



Vânia Patrícia Teixeira Alves **Educação para o Empreendedorismo: a ativação criativa no 1.º CEB**



**Vânia Patrícia Teixeira
Alves**

**Educação para o Empreendedorismo: a ativação
criativa no 1º CEB**

Relatório de estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizada sob a orientação científica da Doutora Marlene da Rocha Migueis, Professora Auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

Dedico este trabalho ao meu pai.

o júri

presidente

Prof.^a Doutora Maria Gabriela Correia de Castro Portugal
Professora Associada do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

Prof.^a Doutora Dayse Cristine Brito Neri de Souza
Professora Auxiliar Convidada do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

Prof.^a Doutora Marlene da Rocha Migueis
Professora Auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro (orientadora)

agradecimentos

À minha orientadora, professora Marlene, pela partilha de saberes, pelo apoio, pelos desafios lançados, pela amizade e por ter contribuído para o meu crescimento profissional.

Ao professor Luís Castro e à educadora Marília Caroço, por terem aberto a porta das suas salas, pela partilha de saberes, pelo exemplo das suas práticas e pelos bons conselhos.

A todos os meninos e meninas que participaram neste projeto.

À professora Inês Guedes de Oliveira, pelo seu tempo e ajuda relativa à temática da criatividade.

Aos meus pais, Elisa e Fernando e ao meu irmão, Tiago, pelo apoio incondicional e por terem sempre acreditado em mim.

Ao meu namorado, Rui, pelo incentivo, apoio, carinho e paciência ao longo de todo este percurso. Por teres acreditado e por teres estado sempre presente em todos os momentos.

À minha parceira, Rita, pelo companheirismo e amizade, pelas ideias trocadas e por todos os sucessos que juntas alcançamos.

À minha amiga Sara, pela amizade e apoio.

A todos aqueles que de uma forma ou de outra se cruzaram comigo ao longo de todo este percurso e contribuíram para o meu sucesso.

palavras-chave

empreendedorismo, educação, criatividade, atitude empreendedora, ativação criativa.

resumo

Muitas vezes a educação está assente num currículo maioritariamente académico e geralmente programado, centrado nas exposições orais dos professores. É necessário substituir este tipo de ensino tradicional por um ensino dinâmico, onde o aluno construa conhecimentos, desenvolva competências, atitudes e valores, e que seja desafiado a pensar por si próprio de forma dinâmica e evolutiva.

A educação para o empreendedorismo procura criar condições para que o aluno se torne autónomo, criativo, capaz de definir e implementar projetos de vida, isto é, criar condições para que se torne empreendedor. Nesta perspetiva, considera-se que o tipo de ensino, que prevê o total envolvimento do aluno e coloca o professor como orientador das aprendizagens, pode ser designado por ensino empreendedor.

Sendo a criatividade uma das competências-chave do empreendedorismo, neste estudo procurou-se compreender se atividades que promovam o desenvolvimento da criatividade favorecem o desenvolvimento de atitudes empreendedoras, em crianças do 1º ano do 1º CEB.

Este estudo, desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, insere-se numa metodologia qualitativa-interpretativa. Para a recolha de dados foram pensadas atividades nas quais se procurou identificar os seguintes ativadores criativos: chuva de ideias, flexibilização/ agilidade mental e solução criativa de problemas (Diez, 2004).

A análise dos resultados indica que as atividades implementadas tiveram impacto no grupo, uma vez que na maior parte das crianças foi observado algum indicador, que não se encontrava evidente antes da implementação do projeto. Assim, pode-se inferir que a ativação criativa em crianças do 1.º CEB favoreceu o desenvolvimento de uma atitude empreendedora.

keywords

entrepreneurship, education, creativity, entrepreneurial attitude, creative activation.

abstract

The education is often based on a mostly academic curriculum and generally scheduled, focused on oral teachers presentations. It is necessary the replacement of this traditional teaching by a dynamic teaching, where students build knowledge, develop skills, attitudes and values and be challenged to think for himself in a dynamic and evolutionary way.

The entrepreneurship education seeks to create conditions for the student to become autonomous, creative, able to define and implement life projects, this is to create conditions to become an entrepreneur. In this perspective, it is, considered that the type of education that provides the full involvement of the student and puts the teacher as a learning supervisor may be designated by entrepreneur education.

Being the creativity one of the key skills of entrepreneurship, this study aims to understand if activities that promote the development of creativity improve the development of entrepreneurial attitudes in children of the 1st year of the 1st CEB.

This study conducted under the Master in Preschool Education and the 1st cycle of basic education teaching, inserted in a qualitative - interpretive methodology. For data collection were designed activities in which we tried to identify the following creative activators: brainstorming, flexibility / mental agility and creative problem solving.

The results indicate that the implemented activities have impacted the group, because most of the children presented some indicator, that was not evident before the project implementation. Thus, it can be inferred that the creative activation in children of 1st CEB favored the development of an entrepreneurial attitude.

ÍNDICE GERAL

ÍNDICE DE TABELAS	iii
ÍNDICE DE FIGURAS	iii
ÍNDICE DE GRÁFICOS	iii
INTRODUÇÃO.....	1
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	5
1. O Empreendedorismo	7
2. O Empreendedor	11
3. Educação para o Empreendedorismo.....	16
4. A Criatividade.....	27
PARTE II – ENQUADRAMENTO EMPÍRICO	39
1. Contextualização do Projeto de Intervenção	41
1.1 Caraterização da realidade pedagógica	41
1.2. Questões e objetivos do estudo	43
1.3. Participantes	44
2. Opções Metodológicas.....	46
2.1. Metodologia do estudo	46
2.2. Metodologia de análise dos dados.....	47
3. Organização do projeto e descrição das sessões.....	52
4. Análise e Discussão dos Resultados	54
CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	77
WEBGRAFIA	83
ANEXOS	87
Anexo I – História “O garotinho”	89
Anexo II – Ficha 1g Avaliação geral do grupo.....	91

Anexo III – Teatro de fantoches	92
Anexo IV – Carta aos pais	94
Anexo V – Cartaz	95
Anexo VI – Panfletos.....	96
Anexo VII – Cartas	98

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Ensino Tradicional vs Ensino Empreendedor. Fonte: Bucha (2009, p. 24,25).	17
Quadro 2 - Alunos selecionados para o estudo e critérios utilizados para a sua seleção	45
Quadro 3 - Categorias de análise e descrição das unidades de registo (atitude empreendedora)	50
Quadro 4 - Categorias de análise e descrição das unidades de registo (ativação criativa)..	51
Quadro 5 - Análise de conteúdo da atitude empreendedora.....	67
Quadro 6 - Análise de conteúdo da ativação criativa	67

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Identificação dos comportamentos indicadores de uma atitude empreendedora (Fase 1)	54
Tabela 2 - Identificação e verificação da relação dos comportamentos indicadores de uma atitude empreendedora e da ativação criativa (Fase 3).....	65

ÍNDICE DE IMAGENS

Imagem 1 - Ciclo do Empreendedor (adaptado de Mendes, 2012, p.51).....	14
Imagem 2 - História "O Telemóvel Perdido"	14
Imagem 3 - Distribuição de empreendedores na sociedade (Sarkar, 2014, p.90)	19
Imagem 4 - Estruturação de Projetos (DGIDC, 2006)	24
Imagem 5 - Quadro síntese dos tipos e ativadores criativos (Diez, 2004)	35

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Distribuição dos alunos por idades e sexo	41
---	----

INTRODUÇÃO

A sociedade em que vivemos é caracterizada, “cada vez mais pela constante mudança, pelas rápidas transformações tecnológicas, pela inovação, pela incerteza e pelo risco” (Teixeira, 2012, p.21). É necessário estar-se atento a estas mudanças e tentar evoluir com elas, trabalhando-se, sobretudo, o padrão educacional de cada sociedade, como afirma Hamze,

“os novos tempos exigem um padrão educacional que esteja voltado para o desenvolvimento de um conjunto de competências e de habilidades essenciais, a fim de que os alunos possam fundamentalmente compreender e refletir sobre a realidade, participando e agindo no contexto de uma sociedade comprometida com o futuro”. (Hamze, s/d, parágrafo. 6)

É no desenvolvimento de competências e habilidades essenciais, como as referidas por Hamze, que se baseia a educação para o empreendedorismo, tendo em conta que o “ser empreendedor” não é intrínseco ao indivíduo, nem se encontra gravado no ADN de cada um, mas pode ser trabalhado e desenvolvido intencionalmente. Portanto, é possível trabalhar em torno de competências que levem os alunos a desenvolver ideias, a ter iniciativa e a realizar projetos nas suas áreas de interesse.

Uma vez que o empreendedorismo abrange o desenvolvimento de várias competências, foi necessário selecionar uma, tendo em conta o tempo de que se dispunha para a intervenção com os alunos. Deste modo, a competência escolhida foi a criatividade, que é vista como uma qualidade muito importante para a formação de um espírito empreendedor (Koditz, 1986).

Partindo da importância que tem uma educação para o empreendedorismo no futuro dos alunos, este estudo foi conduzido com o intuito de compreender a relação entre a capacidade criativa e a atitude empreendedora no 1º CEB.

Assim, o estudo aqui apresentado surgiu no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, na Universidade de Aveiro, mais concretamente com a frequência nas Unidades Curriculares (UC's) Seminário de Investigação Educacional (SIE) e Prática Pedagógica Supervisionada (PPS). A frequência nestas UC's implica um trabalho conjunto entre ambas, uma vez que a investigação acerca da temática se desenvolve em SIE, mas a prática acontece na PPS.

A PPS aconteceu em dois momentos distintos, um em cada semestre. O primeiro foi com um grupo de Educação Pré-Escolar num Jardim de Infância na região de Aveiro. E o

segundo com uma turma de 1º ano num Centro Escolar, em Aveiro. Foi neste último contexto que se desenvolveu o projeto de intervenção “A minha cidade”.

Assim, este trabalho encontra-se dividido em duas partes fundamentais: o enquadramento teórico e o enquadramento empírico.

O enquadramento teórico tem como propósito um estudo acerca das temáticas principais do estudo, sendo elas: empreendedorismo, empreendedor, educação para o empreendedorismo e criatividade. Para isso, procura-se explicar a evolução dos termos ao longo dos tempos, defini-los e por fim, identificar qual a definição que é adotada para o presente estudo.

O enquadramento empírico encontra-se dividido em quatro itens. No primeiro ponto, é apresentada a contextualização do projeto de intervenção, esta agrega a caracterização da realidade pedagógica, a definição das questões e objetivos do estudo e também dos alunos selecionados para o mesmo. No segundo item são expostas as opções metodológicas que englobam a definição da metodologia do estudo e também da análise de dados. No terceiro ponto é apresentada a organização do projeto e são descritas as sessões. No último item será realizada a análise e discussão dos resultados.

Por fim, nas considerações finais são apresentadas as conclusões a que se chegou com a realização deste estudo e ainda a resposta à questão base do mesmo, referindo ainda as suas limitações, assim como o contributo para o desenvolvimento pessoal e profissional da autora.

PARTE 1 – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. O Empreendedorismo

"Empreendedorismo não é uma ciência, nem arte. É uma prática."

(Peter Drucker)

A primeira referência à palavra empreendedorismo remonta ao século XVII, derivando do francês *entreprendre*, embora o nome do responsável pelo conceito não seja consensual. Assim, para Dees (1998), a autoria do termo empreendedorismo pertence a Jean-Baptiste Say que no século XIX associa o termo ao ato de se iniciar um negócio. Já para Sarkar (2014), foi Richard Cantillon o primeiro responsável pelo aparecimento desta noção, associando-a à economia. Segundo Dornelas (2001, citado por Cunha, Soares, Fontanillas, 2009), Cantillon foi pioneiro a fazer a diferenciação entre empreendedor e economista, considerando que o primeiro é aquele que assume os riscos e o segundo, aquele que fornece o capital.

Ainda no século XIX, John Stuart Mill (citado por Sarkar, 2014) reporta-se ao empreendedorismo como sendo a base para a empresa privada.

Mais tarde, já no século XX, vários autores dedicaram-se à investigação sobre esta temática. Teixeira (2012) corroborando Portela (2008), cita Knight (1921) ao afirmar que a incerteza e o risco são “os alicerces em que assenta o empreendedorismo” (p.23). O mesmo autor ainda cita Joseph Schumpeter (1934) dizendo que o empreendedorismo está relacionado ao caráter inovador do empresário, associando-se, assim, empreendedorismo a inovação. Ainda Teixeira (2012), apresenta a perspectiva de McClelland (1961) que amplia o conceito, definindo o empreendedorismo, segundo uma perspectiva psicológica, como algo para realização e satisfação pessoal.

Peter Drucker (1985, citado por Dees, 1998) estudou o conceito de empreendedorismo assente na exploração de oportunidades que são criadas pela mudança, tanto ao nível tecnológico como social. Este deixa também bastante claro que, empreendedorismo não tem de ser sinónimo de lucro financeiro. Alguém pode ter um projeto bastante criativo, arrojado e ousado, logo empreendedor, e usá-lo para fazer o bem para alguma comunidade, sem gerar lucro financeiro, usá-lo apenas para fazer alguém feliz, para satisfazer algum

interesse ou necessidade social. Aqui o lucro torna-se afetivo e não financeiro. Assim, assume-se que a importância é o impacto da missão/projeto e não o lucro ou riqueza que este pode gerar.

Para Timmons (1994, citado por Aleixo, 2012), o empreendedorismo deve ser encarado como a aptidão para construir algo a partir do nada e como uma atividade democrática que pode ser exercida por pessoas de qualquer idade. Dolabela (1999) complementa essa ideia ao afirmar que o empreendedorismo está associado ao desenvolvimento de competências e habilidades inerentes à criação de um projeto, o que vai ao encontro da perspectiva de Drucker (1985).

O conceito tem evoluído e, atualmente, segundo Morris e Kuratko (2002, citados por Aleixo, 2012) o empreendedorismo possui quatro componentes principais: “processos; criação de valor [...]; recursos [...]; e oportunidades” (p.9).

Os processos são geridos e podem ser aplicados a qualquer contexto. A criação de valor é importante no empreendedorismo, uma vez que os empreendedores, normalmente, criam algo novo e a partir daí gera-se crescimento económico. Os recursos são utilizados pelos empreendedores de forma criativa, através da combinação de procedimentos, pessoas, tecnologias, materiais, entre outros. Por fim as oportunidades são identificadas e avaliadas de forma a obter-se sucesso (Pedro, 2011).

Segundo o *Global Entrepreneurship Monitor* – GEM (2010, citado por Sarkar, 2014), o empreendedorismo é uma forma de vida centrada nas oportunidades e tem como principal objetivo a criação de riqueza. A perspectiva de empreendedorismo como forma de vida, apresentada pelo GEM, vai ao encontro daquilo que se defende como empreendedorismo neste estudo e que será apresentado mais adiante. Na perspectiva de Sarkar (2014) o empreendedorismo é o “processo de criação e/ou expansão de negócios que são inovadores ou que nasceram a partir de oportunidades identificadas” (p. 33). Esta visão de Sarkar encontra-se próxima do ideal de Schumpeter (1934) onde o empreendedor é visto como um inovador.

Como se verifica, o conceito de empreendedorismo tem vindo a ser utilizado em diferentes contextos, com diferentes significados ao longo do tempo. Se para uns o empreendedorismo está relacionado com a economia e se associa à criação de empresas e produção de riqueza, para outros está mais direcionado ao desenvolvimento de habilidades

e capacidades como a criatividade, a ousadia e a inovação. Assim, hoje o empreendedorismo já não é exclusivo da economia, mas expande-se a todas as áreas, desde a agricultura, aos média, passando pela educação, saúde, tecnologia e política.

A par das inúmeras definições exploradas pelos investigadores, surgem também diferentes tipos de empreendedorismo, tais como o intra-empreendedorismo, o empreendedorismo social e o empreendedorismo empresarial.

O intra-empreendedorismo é definido por John Naisbett (1986, citado por Sarkar, 2014) como “uma forma de negócios para encontrar novos mercados e produtos” (p.38). Intra-empreendedorismo, não é mais do que um indivíduo ou grupo de uma dada empresa, ser empreendedor dentro da própria empresa, como é o exemplo de Steve Jobs, que “referia que o desenvolvimento do computador *Macintosh* era um projeto intra-empreendedor da *Apple*” (Sarkar, 2014, p.38). Apesar do projeto poder ser desenvolvido por um indivíduo ou grupo o foco não é “quem faz”, mas sim “o que faz”. Assim, os intra-empreendedores sugerem e projetam novas oportunidades de negócio e desenvolvem “esforços para congregar os recursos necessários para os desenvolver” (Sarkar, 2014, p. 39). O intra-empreendedorismo é importante para que haja a possibilidade de surgirem novas estratégias, ideias e projetos.

O empreendedorismo social, no que diz respeito à missão, visa a criação de valor social, por exemplo a luta contra a fome ou contra a pobreza, enquanto o objetivo do empreendedorismo empresarial é a criação de lucro privado. Relativamente à mobilização de recursos, o empreendedorismo social tem dificuldade em obter recursos financeiros e humanos, porque em troca da prestação de serviços nem sempre é possível atribuir uma recompensa monetária. Já o empreendedorismo empresarial tem uma grande facilidade em obter e combinar recursos financeiros, humanos, tecnológicos e materiais, pois apresenta facilidades ao nível económico que o anterior não possui. Ambos se diferenciam principalmente pela obtenção de lucro (Aleixo, 2012).

O empreendedorismo, segundo a Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC, 2007), deve ser estruturado segundo dois eixos temáticos de atuação. Sendo o primeiro, o eixo social que prevê a “dinamização e participação activa em projectos ou acções de cariz social”¹ (DGIDC, 2007, p.21) e o segundo, o eixo tecnológico e científico

¹ Todas as citações de publicações anteriores ao acordo ortográfico respeitarão a grafia original.

que tem como base a “participação ativa em projetos ou ações de cariz tecnológico ou científico, e não apenas a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação [(TIC)]” (DGIDC, 2007, p.21).

O primeiro eixo é visto como vantajoso para o exercício do empreendedorismo. Este está associado ao empreendedorismo social, uma vez que, tendo em conta a variedade de ações é possível adequar projetos em prol dos outros. Na génese deste eixo encontra-se a defesa dos valores fundamentais das sociedades modernas, tais como, “a igualdade de oportunidades, o respeito e a inclusão social” (DGIDC, 2007, p.21).

O segundo eixo visa o desenvolvimento do espírito científico e da inovação tecnológica, uma vez que existe, em Portugal, a necessidade de se avançar nestas áreas. Assim, é essencial atuar nestes dois eixos para que, no futuro, Portugal seja um país com população mais atenta e preocupada com o outro e que tenha um espírito visionário, crítico e inventivo.

Assim, a definição que se assume para o empreendedorismo está intimamente ligada com o primeiro eixo de atuação definido pela DGIDC. Este tem em conta principalmente a parte social e os valores. Desta forma, neste estudo, de acordo com Mendes (2012), assume-se o empreendedorismo como

“uma atitude, uma forma de estar na vida, uma postura alerta perante o que nos rodeia e atuante no sentido de criar um mundo melhor. (...) O empreendedorismo é um exercício de cidadania, uma proposta ética assente em valores humanistas. É uma forma de ser e de estar, no trabalho, na rua ou em casa”. (p.48)

É a capacidade de colocar ideias em prática. O ato de empreender é encarado como um conjunto de oportunidades de mudança e de inovação, numa atitude dinâmica perante a realidade (DGIDC, 2007). É por isso, que na maioria das vezes se associa o empreendedorismo à inovação, “pois o/a empreendedor/a tende a realizar as suas ações de forma diferente, para obter resultados diferentes e, nesse processo de inovação está a *desconstruir* a realidade para recriar” (DGIDC, 2006, p. 13).

2. O Empreendedor

"Visão sem ação não passa de sonho; ação sem visão é só passatempo; visão com ação pode mudar o mundo." (Joel Baker)

A primeira referência à palavra empreendedor remonta ao século XVII, tal como empreendedorismo, e deriva igualmente do francês *entrepreneur*, que significa “aquele que assume riscos e começa algo de novo” (Bucha, 2009). Mas já na Idade Média, o termo empreendedor foi utilizado para denominar aquele que liderava os projetos através do uso de recursos já disponíveis (Cunha, Soares, Fontanillas, 2009).

Empreendedor era a palavra antigamente usada para descrever alguém que se iniciava no mercado economicamente, como se verifica, no século XIX. Segundo Say (citado por Dees, 1998), o empreendedor é o indivíduo que “movimenta recursos económicos de uma área de baixa produtividade para outra de maior produtividade” (p.1). Já no século XX, o termo adquiriu um novo sentido com Schumpeter (1934, citado por Teixeira, 2012) que afirmava que os empreendedores são os indivíduos que conduzem o processo, ora criativo, ora destrutivo (dependendo das suas capacidades) do capitalismo. Assim, Say e Schumpeter ficaram conhecidos por estarem ligados ao empreendedorismo económico pois, ambos identificavam os empreendedores como estando por detrás da evolução económica.

Mais tarde, Drucker (1985, citado por Dees, 1998) definiu o empreendedor como alguém que “está sempre à procura da mudança, reage à mudança e explora-a como uma oportunidade” (p.2), isto é, o empreendedor deve encarar a mudança como oportunidade para triunfar e não reagir a esta como se fosse causadora de algum tipo de problema. Dees (1998) descreve o empreendedor como aquele que vê as oportunidades onde todos veem problemas. Os empreendedores são persistentes, audazes, inovadores e pioneiros nas suas abordagens, não têm de ser inventores, basta serem criativos. Esta “disposição para inovar faz parte do *modos operandi* dos empreendedores” (Dees, 1998, p.5). O empreendedor não se deixa barrar por normas ou tradições do setor onde está a trabalhar e “tem a capacidade de fazer mais com menos e angariar recursos” (Dees, 1998, p. 5). Dolabela (1999, citado

por Aleixo, 2012) define o empreendedor como alguém que decide o que vai fazer e em que contexto será feito.

Já no século XXI, Silva (2003, citado por Aleixo, 2012) defende que empreendedor é aquele que “organiza e dirige um negócio ou projeto, assumindo os riscos inerentes a uma nova iniciativa” (p. 35). Portela (2008, citado por Teixeira, 2012) acrescenta ainda que, o empreendedorismo não surge apenas da identificação de uma oportunidade, pode ser impulsionado por outros fatores, tais como, desemprego, emprego precário, entre outros.

Segundo o GEM (2011, citado por Sarkar, 2014) o empreendedor é aquele que “vê as oportunidades na sua área, acredita nas suas capacidades para iniciar um negócio, ... aquele que não tem medo de falhar na busca dessas oportunidades” (p.134).

Atualmente o termo está conotado a alguém com ideias arrojadas e inovadoras. Um empreendedor é alguém que não tem medo de arriscar um possível fracasso e caso tenha de encarar algum, irá fazê-lo como uma experiência menos boa e não como uma tragédia ao nível pessoal.

Tal como se definem diferentes tipos de empreendedorismo, o mesmo acontece em relação ao empreendedor. Assim, segundo Aleixo (2012) reconhecem-se dois tipos de empreendedores, por oportunidade e por necessidade.

Os empreendedores por oportunidade têm como objetivo aproveitar uma oportunidade de negócio que surja no mercado, explorando as oportunidades e benefícios que a mesma possa acarretar, enquanto que os empreendedores por necessidade são influenciados por situações de desemprego ou emprego precário, como afirma Portela (2008, citado por Aleixo, 2012), e a criação de uma empresa ou de um projeto empreendedor é com o intuito de assegurar a sua sobrevivência económica.

Baumol (1993, citado por Sarkar, 2014) também considera que existem dois tipos de empreendedores. O primeiro é aquele que cria, organiza e faz funcionar uma empresa, mesmo sem existir algo de inovador. O segundo refere-se ao empreendedor inovador, alguém que transforma ideias e invenções economicamente viáveis, mesmo que não crie uma empresa.

Não existe uma fórmula mágica para se ser empreendedor, mas na maioria dos empreendedores vislumbram-se algumas características comuns. Correr riscos, explorar

oportunidades, ser dinâmico, audaz, demonstrar força de vontade e persistência, inovar, saber cooperar, ser ousado, explorar oportunidades, ter ideias e concretizá-las são algumas das características presentes nos empreendedores (Aleixo, 2012).

Mas para melhor compreender os empreendedores, interessa também explorar algumas tendências pessoais que comumente se associam aos mesmos, tais como a necessidade de sucesso, a necessidade de autonomia/independência, a tendência criativa, o facto de assumirem riscos calculados/moderados, o impulso e a determinação. De seguida são apresentadas algumas das tendências que se reconhecem e se associam aos indivíduos empreendedores.

- Os empreendedores têm uma grande necessidade de sucesso, pois este está diretamente ligado com a sua realização pessoal. Se o seu projeto for bem-sucedido, por consequência, o empreendedor também obterá sucesso e reconhecimento. Este sucesso está intimamente relacionado com o papel de líder, exercido pelo empreendedor, ao longo do seu projeto. A liderança é uma tendência fundamental aos empreendedores, uma vez que acarreta respeito, admiração e valor. Um líder deve ser capaz de estimular o espírito de equipa, recompensar e motivar os seus parceiros para o trabalho. Assim como ser um bom comunicador e ouvinte.
- Os empreendedores gostam de estar na vanguarda da mudança, da criação e apresentam um grande desejo de autonomia e independência. Também têm consciência das suas capacidades e defendem sempre o seu ponto de vista.
- Criativo é alguém com capacidade para mudar, um ser curioso, informado, persistente e essencialmente com vontade de fazer “coisas”. Ser empreendedor pressupõe ser criativo, inventor, pois o mundo necessita de pessoas multifuncionais. A criatividade gera ideias para projetos e soluções para problemas.
- Não existem projetos sem riscos, desta forma o empreendedor tem de lidar com o risco, gerindo-o de forma a não se prejudicar.
- A impulsividade e a determinação de um empreendedor são tendências fundamentais para o sucesso. Na presença de um obstáculo o empreendedor tem de ser impulsivo e determinando ao ponto de conseguir superá-lo e atingir o seu

objetivo final: a realização do projeto (Fialho, Macedo, Mitidieri, Montibeller, 2007).

Tendo em conta tudo isto, assume-se, de acordo com Mendes (2012), que o empreendedor é aquele que cumpre as três fases do ciclo apresentado a seguir:

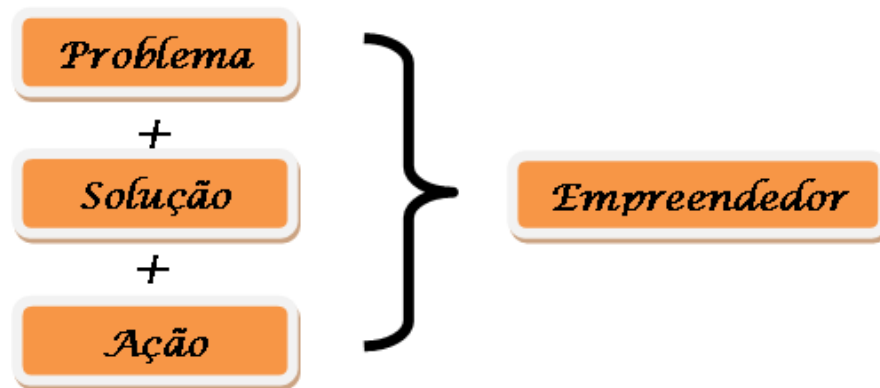


Imagem 1 - Ciclo do Empreendedor (adaptado de Mendes, 2012, p.51)

Segundo o ciclo, apresentado na imagem 1, o empreendedor é aquele que se depara com um problema, procura uma solução e perante esta, atua. Um exemplo que ilustra bem esta visão de empreendedor é a história que se apresenta a seguir.

Três crianças vão passear no parque e reparam que há um telemóvel esquecido num banco de jardim. A primeira criança refere que há um telemóvel esquecido no banco, mas continua o seu caminho.

A segunda criança pensa em soluções para encontrar o dono do telemóvel, tais como, levá-lo ao polícia do parque ou questionar as pessoas que vão passando. Mas, embora pense em soluções, decide ir para casa.

A terceira criança vê o telemóvel, pensa numa solução, por exemplo, levá-lo ao polícia do parque. E, por fim, vai ao encontro do polícia para lhe expor a situação e encontrar o proprietário do telemóvel.

Adaptado de Mendes (2012)

Imagem 2 - História "O Telemóvel Perdido"

Com esta história é possível perceber que a única criança que cumpre as três fases do ciclo é a última, por isso é a única que é considerada empreendedora, porque perante um problema, pensa numa solução e aplica-a garantindo a resolução da dificuldade com que se deparou e, neste caso, ajudando o outro, fazendo o bem, desenvolvendo assim, o eixo temático de atuação social (já apresentado anteriormente).

3. Educação para o Empreendedorismo

“O indivíduo na infância não deve ser sufocado por imposições, constrangido em esquemas que não são os seus, obrigado a copiar modelos” (Munari, 1981, p.124)

Muitas vezes a educação está assente num currículo maioritariamente académico e geralmente programado, sendo que o enfoque do ensino é o professor na frente da sua plateia (alunos), inserido na sala de aula (Bucha, 2009). É urgente mudar esta visão de escola e de ensino. É necessário substituir o ensino tradicional, centrado nas exposições orais do professor, por um ensino onde o aluno construa conhecimentos, capacidades, atitudes e valores, onde o método seja dinâmico e o aluno/ criança seja desafiado a pensar por si próprio de forma dinâmica e evolutiva. Nesta perspetiva, considera-se que o tipo de ensino que prevê o total envolvimento do aluno e coloca o professor como orientador das aprendizagens, pode ser designado por ensino empreendedor.

Dolabela (1999, citado por Bucha, 2009) apresenta as diferenças entre o ensino tradicional e o ensino empreendedor.

Como é visível a seguir, no Quadro 1, o ensino empreendedor é muito mais voltado para o aluno, estando este no centro do processo de ensino-aprendizagem. Aqui a sua experiência e conhecimentos anteriores são tidos em conta como facilitadores desse processo. Também o contributo da comunidade é importante e muito valorizado para o ensino empreendedor. Por outro lado, no ensino tradicional, o aluno é encarado como uma *tábua rasa*, onde é possível “depositar” conteúdos transmitidos por um professor e onde os erros são intoleráveis.

Quadro 1 - Ensino Tradicional vs Ensino Empreendedor. Fonte: Bucha (2009, p. 24,25)

Ensino Tradicional	Ensino Empreendedor
Ênfase no conteúdo, que é visto como meta	Ênfase no processo; aprender a aprender
Conduzido e dominado pelo professor	Apropriação do aprendizado pelo participante
O professor transmite o conhecimento	O professor como facilitador e educando; participantes geram conhecimento
Aquisição de informações corretas de uma vez por todas	O que se sabe pode mudar
Curriculo e sessões fortemente programadas	Sessões flexíveis e voltadas a necessidades
Objetivos de ensino impostos	Objetivos de aprendizagem em evolução
Prioridade para o desempenho	Prioridade para a autoimagem gerada do desempenho
Rejeição ao desenvolvimento de conjeturas e pensamento divergente	Conjeturas e pensamento divergente vistos como parte do processo criativo
Ênfase no pensamento analítico e linear	Envolvimento de todo o cérebro; aumento da racionalidade do cérebro através de estratégias holísticas e não lineares
Conhecimento teórico e abstrato	Conhecimento teórico amplamente complementado por experimentos na sala de aula e fora dela
Resistência à influência da comunidade	Encorajamento à influência da comunidade
Ênfase no mundo exterior; experiência interior considerada imprópria ao ambiente escolar	Experiência interior é contexto para o aprendizado; sentimentos incorporados à ação
Educação encarada como necessidade social durante certo período de tempo, para firmar habilidades mínimas para um determinado papel	Educação vista como processo que dura toda a vida relacionado apenas tangencialmente com a escola
Erros não aceites	Erros como fonte de conhecimento
O conhecimento é o elo entre o aluno e o professor	Relacionamento humano entre professores e alunos é de fundamental importância
Know why (atitudes, motivação, valores)	Autoconfiança, motivação para realizar, perseverança, vontade de risco
Know how (competências)	Competências empreendedoras
Know who (relações)	Habilidade para networking
Know when (oportunidade)	Experiência e intuição
Know what (negócio)	Percepção de oportunidades

De forma a contrariar este ensino, denominado tradicional, é fundamental promover-se um ensino empreendedor, onde o aluno é estimulado a aprender e a educação é encarada como algo que deve acontecer não só enquanto se frequenta a escola mas como um processo em construção ao longo de toda a vida.

Assim, é necessário ter em mente as oito competências que são essenciais para a aprendizagem ao longo da vida. Sendo elas:

1. “Comunicar na língua materna;
2. Comunicar numa língua estrangeira;
3. Literacia matemática e competências básicas para as ciências e tecnologias;
4. Competência digital;
5. Aprender a aprender;
6. Competências cívicas e de relacionamento interpessoal;
7. **Empreendedorismo;**
8. Expressão cultural” (DGIDC, 2007, p. 16).

Como se verifica, o empreendedorismo faz parte das oito competências para a aprendizagem ao longo da vida, estando assim abrangido no “conjunto de conhecimentos, capacidades e atitudes transferíveis e multifuncionais (...)” (DGIDC, 2007, p.16), que deverão estar desenvolvidas nos alunos, no final da escolaridade obrigatória. Assim, o empreendedorismo é fundamental para todas as sociedades, porque sociedades com populações mais empreendedoras são sociedades mais desenvolvidas, mais capazes, económica e socialmente. Desta forma é urgente trabalhar o empreendedorismo desde cedo, e desde cedo pressupõe-se logo a partir dos primeiros anos.

Tal como afirma Teixeira (2012) o empreendedorismo no ensino básico pressupõe a promoção, nos alunos, de “qualidades pessoais tais como criatividade, espírito de iniciativa e autonomia” (p. 36). Estas qualidades pessoais ou capacidades serão proveitosas para o futuro dos alunos.

Nesta ótica, é importante perceber o que é isto de educação para o empreendedorismo. Assim considera-se pertinente analisar a perspetiva de dois autores, sendo eles Mendes (2007) e Sarkar (2014).

Como refere Mendes (2007), a educação para o empreendedorismo é, tal como o próprio nome indica, educação. Portanto, o empreendedorismo deve ser uma aprendizagem

realizada ao longo da vida “e, assim sendo, a melhor forma de aprender é combinar experiências de vida com actividades educativas formais” (Mendes, 2007, p.288). Ainda esta autora realça o facto de que nem todos os alunos que são educados para o empreendedorismo se tornam cidadãos empreendedores, porque a educação para o empreendedorismo oferece os instrumentos necessários para os alunos se tornarem empreendedores, não os torna empreendedores. Para isso é necessário que, no futuro, o aluno aplique todos os ensinamentos que construiu na escola.

Já de acordo com Sarkar (2014) uma pequena parte das pessoas nasce com capacidades empreendedoras (fatores intrínsecos), enquanto outra parte pode ser influenciada pela educação e pela cultura (fatores extrínsecos). O autor acredita que a restante população, aquela que não será empreendedora, se for exposta à educação e cultura para o empreendedorismo pode ser influenciada “por fatores extrínsecos, favoráveis ao empreendedorismo” (p.91) (imagem 3).

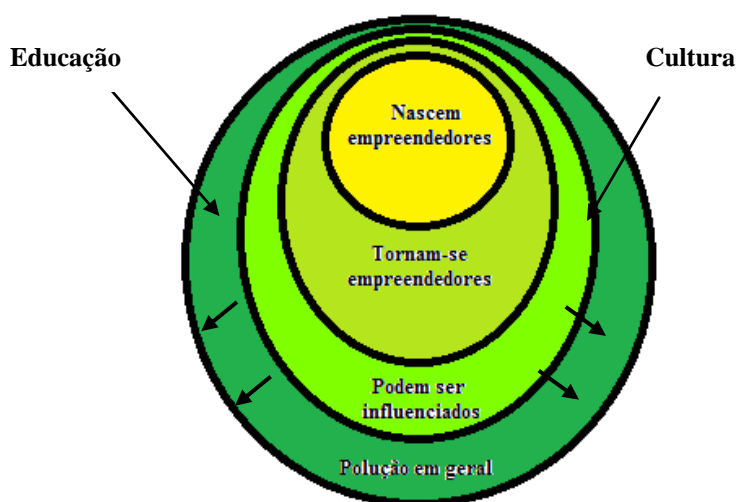


Imagem 3 - Distribuição de empreendedores na sociedade (Sarkar, 2014, p.90)

Segundo Jardim (2014)², trabalhar o empreendedorismo com os alunos tem como finalidade atingir uma cultura empreendedora (perspetiva corroborada por Sarkar, 2014), onde se pressupõem atitudes diferentes, inovação e uma ligação da escola com tudo o que está em seu redor. Esta cultura empreendedora também tem como objetivo capacitar o aluno para a aplicação futura dos conhecimentos construídos na escola.

² J. Jardim (comunicação pessoal, 11 de junho, 2014, Centro de Congressos de Aveiro, Seminário “Educação para o Empreendedorismo”)

Nesta ótica, para este estudo, assume-se como conceito de educação para o empreendedorismo, “um ensino transversal para a vida, centrado na acção, focalizado no processo e nos resultados, coerente e constante, integrado multidisciplinarmente, contextualizado, auto-construído pelos/as alunos/as” (DGIDC, 2006, p.19).

Para a promoção do empreendedorismo nas escolas e desenvolvimento da cultura empreendedora nos alunos, cada instituição, segundo a DGIDC (2007), deveria criar uma Comissão de Educação para o Empreendedorismo - CEPE. Esta teria como principal função, criar na escola um ambiente “empreendedor que seja motivante e atraente para mobilizar a participação de todos os alunos” (DGIDC, 2007, p.32). A CEPE seria constituída pelos seguintes membros: “direção da escola; professores; estruturas de orientação educativa/coordenação pedagógica; associações de pais; auxiliares de acção educativa; alunos; representantes das comunidades locais; entidades especializadas, permitindo a facilitação de contactos com diferentes entidades, especialistas e outros actores externos à escola” (DGIDC, 2007, p. 31). Os intervenientes referidos anteriormente seriam importantes para a CEPE, porque para o êxito de um projeto relacionado com o empreendedorismo é essencial um envolvimento e implicação total da escola, neste caso, e também da comunidade. Uma vez que a CEPE, poderia contar com representantes de vários órgãos, seria possível obter diferentes pareceres, para que dessa forma todos os envolvidos beneficiassem dos projetos.

O empreendedorismo deve ser trabalhado na escola para que as crianças/ alunos possam, no futuro, agir de forma consciente, determinada e voluntária, estando atentos às mudanças e assim, aproveitá-las a seu favor, desenvolver uma atitude dinâmica perante a realidade, ter a capacidade de tomar decisões, ser inovador e acreditar que, com esforço, os seus projetos podem ser concretizados.

Tendo em conta estas razões, Dolabela (1999, citado por Bucha, 2006) enumera mais,

“dez razões para se ensinar o empreendedorismo:

1. Existência de uma alta taxa de mortalidade das pequenas empresas, que se reflecte no nível de crescimento económico;
2. Mudanças nas relações de trabalho, onde se exige um profissional com visão global do processo;

3. Exigências de intraempreendedores, que saibam escutar o cliente, identificar as oportunidades e principalmente procurar e gerir os recursos para viabilizá-las;
4. A metodologia de ensino tradicional é inadequada à formação empreendedora;
5. As instituições de ensino estão afetadas dos “sistemas de suporte” (governo, financiadores, associações de classes) necessários à sobrevivência dos pequenos empreendimentos. A relação universidade-empresa é incipiente;
6. Cultura. Os valores ensinados não sinalizam para o empreendedorismo;
7. Aumentar a percepção da importância das micro e pequenas empresas para o desenvolvimento económico;
8. Desafiar a exclusividade da cultura da grande empresa, e abrir espaço para o estudo de empresas de menor porte nas escolas de gestão;
9. Ética. A actividade empreendedora tem grande impacto social, devendo ser guiada por princípios e valores éticos, nobres;
10. Cidadania. O empreendedor deve ter alto comprometimento com o meio ambiente e com a comunidade, com forte consciência social” (pp. 70-71).

No presente estudo não se defende que o empreendedorismo seja algo que se ensina às crianças, pelo contrário, assume-se que o empreendedorismo pode ser promovido, trabalhado e desenvolvido nas crianças e com as crianças. Mas, mesmo assim, considerou-se importante a inclusão destas dez razões, pois encontram-se em consonância com o que é adotado no estudo.

A educação para o empreendedorismo assenta no desenvolvimento de competências-chave, que traduzem conhecimentos, capacidades e atitudes. O trabalho destas competências-chave deve girar à volta da organização de experiências enquadradas no currículo.

As seis competências-chave para o desenvolvimento do empreendedorismo são: “autoconfiança/assumpção de riscos, iniciativa/energia, resistência ao fracasso, planeamento/organização, criatividade/ inovação, relações interpessoais” (DGIDC, 2006, p.15).

Os conhecimentos essenciais para desenvolver esta competência (empreendedorismo) são: “o saber avaliar as oportunidades de forma a identificar aquelas que se enquadram nas

actividades pessoais, profissionais ou de negócio que estão em desenvolvimento ou que se pretendem desenvolver” (DGIDC, 2007, p.19).

As capacidades que se esperam ao desenvolver o empreendedorismo nas crianças são:

- “Planear, organizar, analisar, comunicar, implementar, redigir, avaliar e memorizar;
- Desenvolver projectos e respectiva implementação;
- Trabalhar, cooperativamente, em equipa e com flexibilidade;
- Identificar em termos pessoais as áreas fortes e fracas;
- Agir proactivamente e responder positivamente a mudanças;
- Assumir riscos” (DGIDC, 2007, p.19).

As principais atitudes a desenvolver nas crianças para o trabalho em torno do empreendedorismo são:

- “Mostrar iniciativa;
- Vontade de mudança e de inovação;
- Identificação de áreas para demonstrar todo o potencial empreendedor” (DGIDC, 2007, p.19).

O ensino e desenvolvimento do empreendedorismo, bem como das suas atitudes e competências, nas crianças/ alunos dependem, em grande parte, da escola e dos professores. Estes são agentes fulcrais no desenvolvimento de uma cultura empreendedora, pois devem valorizar o esforço dos alunos, analisar cuidadosamente as suas propostas ou projetos e propor trabalhos que sejam motivadores. Os professores devem interligar as aprendizagens curriculares com o desenvolvimento das competências-chave para o empreendedorismo (DGIDC, 2007).

Desta forma, um professor empreendedor é aquele que apresenta a “mente aberta” (*open minded*), é confiante, flexível e responsável. Deve ser mais do que alguém que leciona, deve apoiar os alunos nos seus projetos e no desenvolvimento das suas competências (Comissão Europeia, 2013). Aliás, de acordo com a Comissão Europeia (2013), um professor não pode ensinar a ser empreendedor se ele próprio não o for (“Teachers cannot teach how to be entrepreneurial without themselves being entrepreneurial” (p. 11)).

De acordo com a DGIDC (2006), os futuros professores/educadores devem ter em conta cinco fatores de sucesso para o empreendedorismo

1. A participação ativa dos alunos: é essencial o processo ser conduzido pelos alunos;
2. Organização de grupos: trabalhando em equipa é mais fácil atingir os nossos objetivos;
3. Integração de conteúdos das disciplinas curriculares nas atividades propostas pelos alunos: os professores/educadores devem, aqui, ter em conta os conteúdos para que os mesmos possam ser articulados com os projetos sugeridos pelos alunos, desta forma será promovida uma educação holística;
4. Conhecer todas as fases de desenvolvimento de um projeto: missão, organização, execução e avaliação;
5. Contextualização e orientação: o processo empreendedor deve ser acompanhado e potenciado pelos professores/educadores de forma a, a par do desenvolvimento dos projetos, desenvolver as competências chave para o empreendedorismo.

Com vista a uma formação holística dos alunos e, futuramente, à sua inserção na sociedade, ao longo dos vários ciclos, os alunos devem construir diferentes saberes nas diversas áreas curriculares. Assim, as áreas disciplinares “consideradas essenciais para o desenvolvimento do empreendedorismo são (...): Língua Portuguesa, matemática, estudo do meio e ensino experimental das ciências, inglês [e] tecnologias de informação e comunicação” (DGIDC, 2007, p.27). O domínio dos saberes construídos nestas áreas é a base do desenvolvimento do aluno enquanto cidadão ativo. Estes saberes são transversais e essenciais a qualquer projeto na área do empreendedorismo.

Em relação aos projetos, estes devem ser estruturados, segundo a DGIDC (2006) de acordo com quatro etapas, e todas elas devem envolver diretamente os alunos (imagem 4).



Imagem 4 - Estruturação de Projetos (DGIDC, 2006)

A primeira etapa passa pela criação do grupo, onde a constituição do grupo e criação de uma ideia são os pontos-chave. Nesta fase é possível trabalhar algumas competências-chave, tais como a autoconfiança, a iniciativa e a criatividade. A segunda etapa é a criação do plano, aqui é esperado que o grupo reflita acerca dos objetivos que pretende atingir e verifique os recursos que tem disponíveis. Podem ser desenvolvidas competências-chave, como é o caso das relações interpessoais, mas também é possível trabalhar áreas curriculares, como o português, as TIC ou até mesmo a matemática. A terceira etapa é aquela que se considera mais interativa, pois durante a execução do plano o grupo vai poder confrontar todos os seus desejos e expectativas com uma realidade complexa. Ao longo desta terceira fase é possível trabalhar o planeamento, as relações interpessoais e a resistência à frustração (competências-chave) e também o português, as TIC e a matemática (áreas curriculares). Por último, na avaliação, são analisados o projeto, os resultados e o impacto do mesmo na comunidade em questão. É possível desenvolver competências de resistência ao fracasso e de assunção de riscos (DGIDC, 2006).

Em relação a esta temática são poucos os materiais e recursos que se tem à disposição para a trabalhar, mas mesmo assim, algumas entidades como a Comissão Europeia, o Ministério da Educação e algumas pessoas ou instituições em particular têm-se debruçado sobre este tema.

Ao nível Europeu, a Comissão Europeia dá atenção a esta temática disponibilizando um guia de educação para o empreendedorismo, direcionado a educadores, intitulado: *Entrepreneurship Education: A Guide for Educators*. Encontramos ainda on-line um outro sítio de um Centro de Desenvolvimento e Educação para o Empreendedorismo, ao nível

Europeu, denominado *Centre for Entrepreneurship Education and Development*, onde um grupo de empreendedores está disponível para ajudar potenciais empreendedores nas diferentes fases dos seus projetos.

Em Portugal existe um guião intitulado *Guião de Educação para o Empreendedorismo*, da DGIDC, de 2006, que faz parte da coleção *Educação para a Cidadania*. Esta coleção tem como principal objetivo intervir junto dos alunos e desenvolver competências para o desempenho de uma cidadania ativa. Este guião, em particular, visa a conceção de uma metodologia de intervenção nas escolas, uma vez que o empreendedorismo faz parte das competências para a aprendizagem ao longo da vida.

Também da autoria da DGIDC, encontramos o guião *Promoção do Empreendedorismo na Escola*, de 2007. Este guião é um apoio ao *Projeto Nacional Educação para o Empreendedorismo* (PNEE) que tem como intuito convidar as escolas a desenvolver um conjunto de competências chave junto dos alunos para que estes se apropriem do espírito empreendedor. Considera-se que estes guiões, assim como o programa, não estão bem divulgados, porque muitas escolas desconhecem completamente a sua existência, apesar de serem materiais úteis e de grande auxílio para a temática em estudo.

Tal como a DGIDC, outras instituições tem investido na produção de material sobre o empreendedorismo. O Centro Educativo Alice Nabeiro (2010) desenvolveu o Manual “Ter ideias para mudar o mundo”, que tem como objetivo treinar o empreendedorismo em crianças dos 3 aos 12 anos. Também Fernando Mendes (2012), após conhecer o manual do Centro Educativo Alice Nabeiro e o seu trabalho, criou o programa *Start Iupi – fazer COISAS*, deste programa resultou o livro, com o mesmo nome. No livro podemos encontrar “fórmulas mágicas” (metáforas e personagens animadas) de como explicar às crianças, a partir dos seis anos, o que é o empreendedorismo, assim como várias atividades para trabalhar esta temática.

O Programa Estratégico para o Empreendedorismo e a Inovação +E+I, também é outra aposta de Portugal na área do empreendedorismo e visa estimular o empreendedorismo e a inovação no nosso país. Criado em 2011, este programa está mais direcionado para a área empresarial (Diário da República, 1ª série – N°243-21 de dezembro de 2011). Podemos encontrar também on-line algumas plataformas acerca da temática, como *Plataforma para a educação do empreendedorismo em Portugal* e o *Portal do Empreendedor*.

Tendo em conta todos estes documentos, considera-se que o empreendedorismo pode ser mais trabalhado por parte dos professores, pois não faltam meios e ideias para isso. É urgente desenvolver estas competências nas crianças, para que no futuro sejam adultos realizados, seguros de si, capazes e audazes, e também para que o nosso país seja um lugar melhor para se viver.

Como já foi referido anteriormente, para se desenvolver uma atitude empreendedora nos alunos é necessário o trabalho em torno de seis competências-chave (autoconfiança/assunção de riscos, iniciativa/energia, resistência ao fracasso, planeamento/organização, criatividade/ inovação, relações interpessoais), assim, e como não é possível o presente estudo recair sobre todas essas seis competências, uma vez que o tempo para investigar é muito reduzido, a escolha incidu na competência criatividade, uma vez que esta é “uma poderosa alavanca do desenvolvimento social” (Ribeiro, 2009, p.21).

4. A Criatividade

"Tornar o simples em complicado é fácil, tornar o complicado em simples é criatividade."

(Charles Mingus)

O termo criatividade deriva do grego e do latim. A expressão *krainen* é grega e significa realizar, enquanto a expressão *creare* é de origem latina e significa fazer. Além da sua génese é indispensável salientar-se que ambas as expressões remetem à conceção de ação e criação (Wechsler, 2002 citado por Melo, 2013).

A noção de criatividade tem assumido diferentes conceções ao longo da história, mas é possível constatar, que desde cedo o Ser Humano tentou criar, com intuito de melhorar a sua forma de vida. Até à altura do Renascimento, a criatividade era encarada como uma dádiva dos deuses, ou seja, só os grandes “génios” eram merecedores desta capacidade (Oliveira, 2012). Nasce, assim, a conceção de que os criativos são uns privilegiados com a “inspiração divina, não acessível aos restantes humanos” (Oliveira, 2012, p.4). A par desta ideia de inspiração divina, cresceu também a conceção de criatividade associada a alguma insanidade mental e loucura (Garcês, 2013).

Ao longo dos anos foram evidentes várias correntes que tentaram contribuir com ideias e teorias para o estudo da criatividade, “desde Darwin a Galton, com a importância da hereditariedade, ao gestaltismo com o encontro de respostas por *insight*” (Garcês, 2013, p.10), passando também pela vertente psicanalítica da criatividade, onde esta era considerada como forma inconsciente de solucionar problemas, até ao humanismo, onde a criatividade ostentava um carácter positivo associado à sanidade mental (Garcês, 2013). Deste modo, Wechsler (1993, citado por Oliveira, 2012) identifica um indivíduo criativo como “uma pessoa saudável com uma capacidade de intuição altamente desenvolvida” (p. 6).

Até aqui o conceito de criatividade ainda não estava bem definido, se para uns era designada criatividade, para outros era imaginação ou fantasia. Foi Guilford (1997) que começou a dar forma ao conceito e acabou mesmo por ser considerado o *Pai da Criatividade*. Este destaca-se nesta área pelo seu estudo de âmbito cognitivo, onde defende

que a criatividade é “um processo mental pelo qual o sujeito produz informação que não possuía” (Cachada, 2005, citado por Magalhães, 2007, p.8). Já Torrence (1965, citado por Garcês, 2013) que é um,

“grande defensor de uma educação que apele à criatividade (...) define-a como um processo em que o indivíduo percebe as falhas, deficiências ou desarmonias nos dados apresentados, identifica os problemas e as dificuldades inerentes, desenvolve hipóteses e posteriormente testa os produtos obtidos”. (p. 11)

Como é possível verificar, o pensamento em torno da criatividade tem gerado alguma falta de consenso por parte dos estudiosos. Segundo Alencar (2007), é importante cultivar e desenvolver a criatividade, porque esta é acompanhada de “sentimentos de satisfação e prazer, elementos fundamentais para o bem-estar emocional e saúde mental” (p. 45) e uma vez que vivemos num cenário de incerteza, caracterizado por mudanças a nível social, económico e tecnológico e também por problemas imprevisíveis, torna-se necessário o trabalho em torno da criatividade como forma de dar resposta a estas dificuldades (Alencar, 2007).

Nesta linha, torna-se importante clarificar o conceito de criatividade. Assume-se, antes de mais, que criatividade tal como afirma Margaret Boden (1999, citado por Ribeiro, 2009), “é um quebra-cabeças, um paradoxo, para alguns um mistério” (p. 11). Ainda assim, acrescenta-se que a criatividade é “um meio de reação que está à disposição de todos os seres humanos e que lhes permite enfrentar problemas, condições e oportunidades” (Miel, 1976). “Exige uma inteligência rápida e flexível e uma mente livre de preconceitos” (Munari, 1981, p.123), assim como, uma constante atualização e alargamento do conhecimento em todos os domínios (Munari, 1981).

Segundo Oliveira (2012), existe consenso, entre os especialistas, no que diz respeito aos dois princípios fundamentais da criatividade: o primeiro é que a criatividade “é um potencial disponível em todos os indivíduos e [o segundo é que a mesma] pode ser desenvolvida intencionalmente” (p.16). Relativamente ao primeiro princípio, este refere que criatividade é inata, nasce connosco, é uma característica “essencial da existência humana” (Vygotsky, 1998, citado por Bahia, 2008, p. 232). É possível afirmar que todos os indivíduos são criativos, a criatividade pode é não se encontrar desenvolvida ao mesmo nível em todas as pessoas. Esta não surge de forma igual em todos os sujeitos, o seu

desenvolvimento é condicionado pelas diferenças individuais, pelos estímulos e pelo meio (Oliveira, 2012). Assim, pode-se inferir que um indivíduo é tanto mais criativo quanto maior for a estimulação a que estiver sujeito.

No que diz respeito ao segundo princípio base ou fundamental da criatividade, o mesmo refere que o potencial criativo deve ser desenvolvido intencionalmente, isto é, pode ser estimulado. Tal como afirmam Bahia e Moreno (2007, citados por Bahia, 2008), a “criatividade não é uma panaceia a ser utilizada quando os outros recursos não funcionam (...) [pelo contrário, deve ser encarada como uma] finalidade e uma necessidade educativa” (pp. 234-235). De acordo com Fleith e Alencar (2005, citados por Bahia, 2008), existem cinco fatores que determinam um clima propício ao desenvolvimento da criatividade:

- “ (1) apoio à expressão de ideias (ouvir as ideias do outro),
- (2) percepção do próprio em relação à sua criatividade (confiança em si),
- (3) interesse pelo conhecimento (gosto e curiosidade),
- (4) autonomia (ter iniciativa para experimentar diferentes formas), (...)
- (5) estímulo à produção (solicitar ideias novas) ”. (p.235)

Na mesma linha, a criatividade não existe apenas quando se criam obras grandiosas, “mas sempre que o homem imagina, combina, altera e cria algo novo, mesmo que possa parecer insignificante quando comparado com as realizações dos génios” (Vygotsky, 2012, p.26).

Nos últimos anos, várias áreas, tais como a educação, ciência, economia e tecnologia têm-se preocupado com a temática da criatividade, uma vez que esta tem sido “valorizada e reconhecida como elemento chave para a realização pessoal, para o desenvolvimento cultural e a prosperidade das sociedades” (Oliveira, 2012, p.14). Portugal não é exceção e no âmbito educacional tem apostado nesta área, como é visível em diversos documentos curriculares a importância que é dada à criatividade no nosso país. Isto evidencia-se na Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) (Lei nº 46/86 de 14 de Outubro), onde nos Princípios gerais se pode ler que

“a educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o

meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva”. (Capítulo I, artigo 2.º, alínea 5)

O facto de a criatividade figurar na legislação como algo a ser trabalhado com os alunos e as crianças, não quer dizer que seja contemplada, até porque “muitas escolas são indiferentes ou até mesmo criam um clima de asfíxia à criatividade” (Alencar e Martinez, 2008, citados por Oliveira, 2012, p.15). Isto acontece porque, tal como afirma Oliveira (2012), os professores têm concepções erradas sobre a criatividade, são estereotipados e criam barreiras à promoção da mesma. Algumas concepções erradas dos professores são acreditar que:

- a criatividade só é visível em atividades artísticas;
- apenas alguns indivíduos são criativos;
- todos os alunos são criativos ou “não criativos”, não existindo lugar para um meio-termo;
- a criatividade não pode ser trabalhada;
- e a criatividade depende de fatores interiores ao indivíduo.

Sabendo-se que a criatividade está estreitamente ligada “à valorização e fomento das habilidades de cada indivíduo” (Alencar e Fleith, 2009 citados por Melo, 2013, p.20), é possível constatar, com a leitura da história do Garotinho (anexo I), como a atitude do professor pode ser bloqueadora, no que diz respeito à criatividade de uma criança e também às consequências desse mesmo bloqueio. A professora da primeira escola frequentada pelo garotinho foi fulcral no desenvolvimento da sua criatividade, uma vez que não dava qualquer liberdade às crianças de se exprimirem. Essa falta de autonomia resultou numa formação do garotinho que, ao mudar de escola, não foi capaz de se adaptar à liberdade de escolha que lhe era dada e fez aquilo para o que foi “formatado”, como se fosse uma máquina: uma flor vermelha, com uma haste verde. Como afirma Ribeiro (2009), a criatividade exprime-se mais facilmente em contextos liberais, social e culturalmente estimulantes.

A criatividade deve constituir para a escola uma preocupação constante quer no sentido de evitar ou remover bloqueios, quer na promoção da curiosidade e do gosto pela inovação, espírito crítico e sentido estético (Ribeiro, 2009).

Deste modo torna-se importante refletir acerca do papel da escola e dos professores no processo de promoção ou inibição da criatividade nos seus alunos.

Na maioria das ocasiões é a sociedade que nos ensina a escapar ao fracasso e por vezes os indivíduos nem sequer tentam atingir um objetivo por medo da perda, da crítica ou de se colocar em destaque, perante a sociedade, de forma negativa. Assim, as crianças veem, muitas vezes, ser posta em causa, inibida ou esquecida, a sua potencialidade criativa (Melo, 2013).

Um outro fator bloqueador da criatividade é o facto de um indivíduo anular-se ou diminuir-se, como pessoa com gostos e interesses, só para ser aceite num grupo. A escola é, muitas vezes, um exemplo deste conformismo (Alencar e Fleith, 2009, citados por Melo, 2013).

As aulas expositivas, assim como a inadequada e deficiente formação dos professores são pontos importantes nesta análise, pois muitas vezes é através destes que é inibida a criatividade. No que diz respeito às aulas expositivas, focadas na transmissão de conteúdos formais, estas são, muitas vezes, desmotivadoras para as crianças, monótonas e maçadoras. As crianças podem não tirar proveito destas aulas nem ver desenvolvida e trabalhada a sua criatividade, pois estão limitadas a ver e ouvir o que apresenta e verbaliza o professor. Também estes últimos, ao longo da sua formação, não têm uma unidade curricular designada *criatividade*, vão tendo várias disciplinas importantes e nem todas são capazes de desenvolver nos futuros professores a competência em estudo (Melo, 2013). Assim, e não estando bem desenvolvida a criatividade nos professores, é normal que não se sintam à vontade para trabalhá-la e promovê-la nas crianças.

Para Alencar e Fleith (2007, citados por Melo, 2013), os professores que arriscam a promoção da criatividade nas suas escolas deparam-se com muitos obstáculos que os conduzem a uma postura mais passiva e conformista. Isto acontece porque a cultura de escola é algo muito vigente e, por vezes, é contra aqueles que tentam inovar e diversificar as práticas educacionais. Ainda a extensão dos programas, em consonância com o tempo disponível para serem lecionados, apresenta-se como um fator bloqueador da criatividade, pois é exigido aos professores o cumprimento dos programas, o que limita “a possibilidade de explorar novas formas de pensamento” (p.22).

O seguinte verso, onde Melo (2013) cita Carlos Drummond de Andrade (2010) perspectiva como poderia ser a escola na sua opinião, concebe uma educação diferente: onde a

diversidade de pensamentos, a procura ativa de novos desafios e o respeito pela diversidade são fatores de extrema importância.

Eu queria uma escola que lhe ensinasse a pensar, a raciocinar, a procurar soluções. [...] Eu queria uma escola que ensinasse a conviver, cooperar, a respeitar, a esperar, saber viver em comunidade, em união. Que lhes dessem múltiplos meios de vocês expressarem cada sentimento, cada drama, cada emoção. (p.23)

A criatividade é, aqui, um fator determinante, pois existe a necessidade desta ser promovida junto dos alunos, para que a escola possa proporcionar todas as competências referidas por Drummond. Assim, e de acordo com Martínez (1997, citado por Melo, 2013), “a promoção da criatividade ocorre quando toda a escola, professor, aluno e direção trabalham juntos” (p.25).

O professor, além de muitas vezes poder ser bloqueador da criatividade, pode também ser promotor desse mesmo processo. O professor não deve encarar o erro do aluno como algo a ser esquecido, mas como um passo essencial a futuras realizações. Também se o professor for flexível, valorizar os seus alunos e envolvê-los num clima de humor e entusiasmo, proporcionando assim um ambiente favorável à expressão criativa, os alunos sentir-se-ão seguros e sem medo de revelar as suas experiências, ideias e opiniões (Melo, 2013). Desta forma o educador deve ser encarado como “um mediador, um facilitador, uma ponte que possibilita o acesso a um conhecimento crítico e reflexivo” (Melo, 2013, p.26).

Segundo Amabile (1989, 1996, citado por Melo, 2013), o professor pode utilizar várias estratégias para promover a criatividade nos alunos, tais como:

- a) “fornecer *feedback* construtivo e significativo;
- b) Envolver os alunos na avaliação do próprio trabalho e na aprendizagem através dos próprios erros;
- c) Dar aos alunos a possibilidade de escolha;
- d) Ressaltar a cooperação ao invés de competição;
- e) Prover a sala de aula com material diversificado e abundante;
- f) Oportunizar experiências de aprendizagem próximas às da vida real;
- g) Encorajar os alunos a compartilhar seus interesses, experiências, ideias e materiais em sala de aula; e

- h) Contribuir para que [o] ambiente de aprendizagem seja percebido como importante e divertido.” (p.28)

Estas estratégias prendem-se, não só com a atitude do professor, mas também com o ambiente e materiais que ele proporciona ao seu grupo. Desta forma, a “promoção do potencial criativo depende do tipo de ambiente em que a pessoa se encontra envolvida” (Wechsler, 2002, citado por Melo, 2013, p.28) e também da forma como os processos de ensino-aprendizagem são organizados (Ribeiro, 2009). A criatividade dificilmente despontará num ambiente em que as novas ideias e projetos não sejam valorizados, onde não exista espaço para confiança e espontaneidade. É necessário estar aberto a novas descobertas e a alternativas, é preciso estimular o aluno com situações que lhe ofereçam bem-estar e segurança, fazendo com que o seu pensamento criativo se exteriorize (Melo, 2013).

É claro que promover a criatividade com um grupo/ turma de alunos pode ser difícil, pois os grupos são heterogêneos, têm diferentes interesses, gostos e dificuldades. Mas é esse o desafio do trabalho em torno da criatividade, é necessário criar ambientes de confiança para a promoção da criatividade, para que mais tarde esse grupo/ turma de alunos sejam, também eles, potenciadores da criatividade (Cramond, 2008).

Neste âmbito, é urgente criar condições para que o clima criativo seja promovido, e tal como refere Martins (2004), é necessário criar uma “atmosfera não ameaçadora, utilizando na sala de aula estratégias e processos criativos de ensino” (p.300). Deste modo, a escola pode estimular a criatividade, se promover

“uma aprendizagem construtiva, cooperativa e significativa; se utilizar critérios que valorizem a expressividade e originalidade; se recorrer ao conhecimento dos diversos domínios; se utilizar os processos de memorização como meio e não como fim; se valorizar a compreensão; se aplicar e combinar métodos criativos”. (Freire, 2007, p.46)

O trabalho em torno da criatividade pode “contribuir para a autonomia crescente do aluno de hoje e do homem de amanhã” (Martins, 2004, p.304).

Tal como o empreendedor tem algumas tendências pessoais associadas a si próprio, também os criativos têm alguns traços de personalidade e características que devem ser desenvolvidas e otimizadas para um melhor benefício do potencial criador. A autonomia, a

flexibilidade pessoal, a abertura a novas experiências e a autoconfiança associada à iniciativa e persistência (Alencar, 1990) são algumas características dos indivíduos criativos. É possível constatar, que alguns destes traços são comuns, tanto ao sujeito empreendedor como ao sujeito criativo, tais como a autonomia e a determinação ou persistência. O que nos mostra que a competência empreendedorismo e a capacidade criativa se encontram associadas.

Como é notório, tanto o empreendedorismo como a criatividade são competências que podem ser promovidas e trabalhadas nos alunos, a fim de, no futuro serem cidadãos mais audazes, autoconfiantes e seguros de si. Ambas estão intimamente ligadas pelo facto de serem capacidades intrínsecas ao indivíduo e que com algum trabalho, por parte dos alunos, mas também do professor, podem apresentar a sociedade com resultados brilhantes. À semelhança do ensino empreendedor, o ensino criativo é orientado para o aluno oferecendo oportunidades para os mesmos desenvolverem a sua própria criatividade (Sousa, 2008).

Tal como afirma Wechsler (1993, citado por Miranda e Almeida, 2008) o trabalho em torno da criatividade

“possibilitará ao aluno a mobilização do pensamento criativo e a fusão entre o que se aprende na escola, no mundo real e no mundo do trabalho, capacitando assim o aluno para superar desafios, transformando-os em oportunidades de crescimento pessoal e dos seus contextos de vida na relação com o outro”. (p. 296)

Ainda, em consonância com Bahia (2008), é possível afirmar que a promoção da criatividade é uma forma de mudar o futuro com vista ao bem-estar pessoal e ao alargamento da cultura. Nesta ótica, de acordo com Diez (2004), a criatividade é uma porta aberta à aprendizagem, à afirmação da iniciativa e da expressão, das ideias e desejos. É essencial fomentar a criatividade com o trabalho em torno de várias linguagens ou formas de expressão: plástica, verbal, musical, dramática, motora, entre outras.

Desta forma, torna-se bastante pertinente estudar os 18 ativadores da criatividade propostos por David de Prado Diez (2004) no *Manual de Activación Creativa*. Estes ativadores não são mais que técnicas ou estratégias para trabalhar a criatividade e podem ser utilizados por todos aqueles que “usan la imaginación por oficio” (p.1). Assim, depreende-se que um investigador na área da educação possa usar estes ativadores com legitimidade.

O manual serve para oferecer diversas formas de estimulação do pensamento, que podem ser aplicadas em qualquer lugar. Pode ser encarado com um guia de tarefas e procedimentos criativos, a aplicar em qualquer situação. E ainda ser encarado como uma ajuda aos professores com pouca criatividade e imaginação a serem mais criativos e a desenvolverem atividades mais atrativas para os seus alunos (Diez, 2004).

Os 18 ativadores criativos definidos por Diez (2004) dividem-se em quatro tipos: ativadores criativos de análise; ativadores de busca e síntese classificatória; procedimentos lógicos de solução projeto e aplicação inovadora; e técnicas criativas de transformação fantástica.

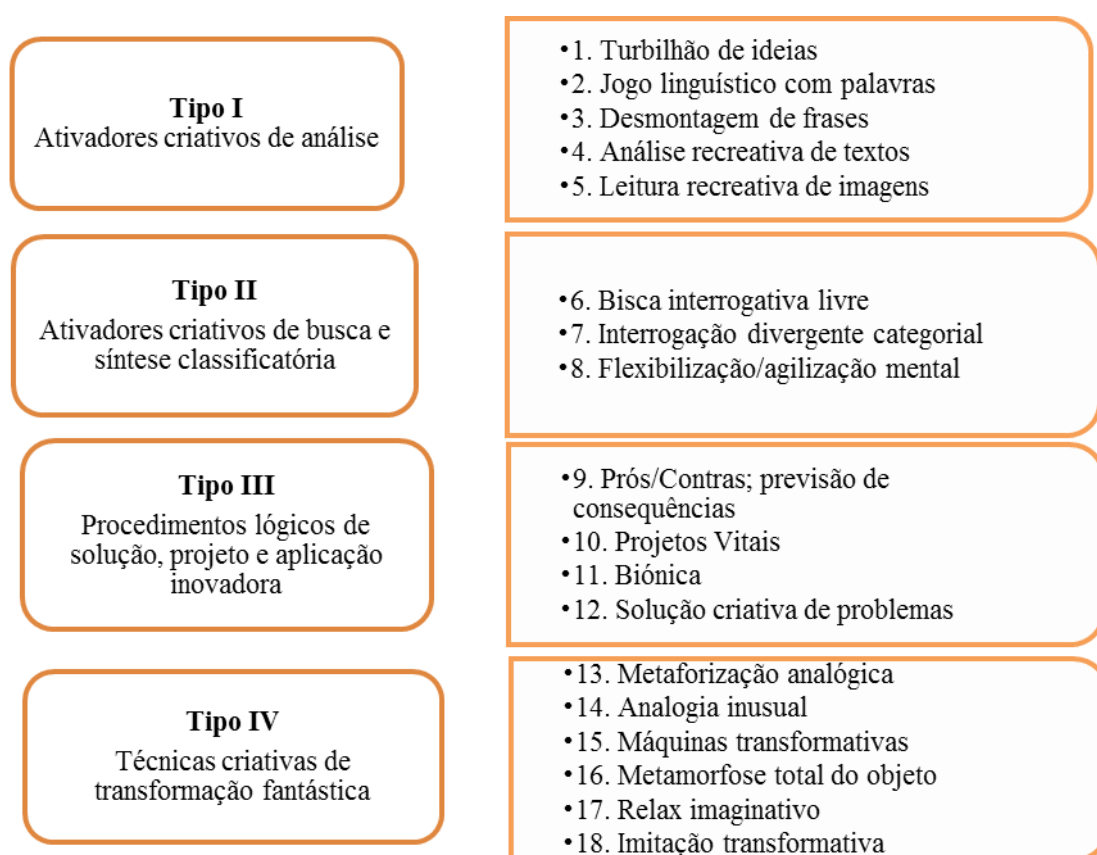


Imagem 5 - Quadro síntese dos tipos e ativadores criativos (Diez, 2004)

A imagem 5 ilustra de forma sucinta todos os ativadores e a sua divisão pelos quatro tipos. Desta forma, é importante esclarecer quais são os objetivos que se pretendem atingir ao aplicar cada ativador.

1. Turbilhão de ideias: fluência e flexibilidade de ideias, expressão livre;

2. **Jogo linguístico com palavras:** romper o sentido unívoco da palavra, reinventá-la;
3. **Desmontagem de frases:** combinar de forma diferente os elementos de uma frase, reestruturá-la, encontrar o oposto;
4. **Análise recreativa de textos:** recriar os títulos, substituí-los por outros mais originais;
5. **Leitura recreativa de imagens:** transformar uma imagem em mil palavras, ler a mensagem na sua forma, cor e conteúdo;
6. **Busca Interrogativa livre:** acostumar-se a encontrar primeiro as perguntas e depois as respostas;
7. **Interrogação divergente categorial:** saber perguntar algo sem que nada escape, dar um novo sentido e forma às perguntas;
8. **Flexibilização/ agilidade mental:** saber elaborar um discurso com sentido e lógica, sobre um objeto (pode ser supérfluo, habitual, estranho ou desconhecido);
9. **Prós/ Contras; previsão de consequências:** explorar as vantagens e desvantagens de um objeto, situação, ato ou outro, propor alternativas ou soluções para problemas;
10. **Projetos vitais:** planificar projetos a longo prazo, articulando etapas e atividades;
11. **Biônica:** fazer derivar de um fenómeno ou estrutura funcional de um ser animal ou vegetal, totalmente novo, cuja existência vem alterar completamente o ambiente (ex: um canário de gaiola vive num aquário e começa a crescer atingindo grandes proporções);
12. **Solução criativa de problemas:** pensar na resolução de problemas de forma inovadora, chamativa ou exagerada;
13. **Metaforização analógica:** comparar o incomparável;
14. **Analogia inusual:** dado um objeto ou ideia reconvertê-lo em outro distinto;
15. **Máquinas transformativas:** criar, por mecanismos automáticos, um material ou produto;
16. **Metamorfose total do objeto:** transformar/ modificar todos os elementos de um objeto (material, forma e função);
17. **Relax imaginativo:** fomentar o espírito inovador e produtivo, deixar “correr” o pensamento sem qualquer tipo de inibição – “sonhar acordado”;

18. Imitação transformativa: produzir slogans, palavras de ordem, quadros cómicos, a partir do real (Diez, 2004 e Santos e Balancho, 1987)

Ainda de acordo com Diez (2004), para trabalhar a criatividade é necessário ter em mente duas regras ou princípios:

- Não recusar ou criticar nenhuma ideia, por mais que a achemos estranha, disparatada ou até mesmo inoportuna;
- Registrar a ideia de forma concreta e o mais completa possível: descrever o caminho que se percorre até à sua concretização.

Seguindo estes passos é possível obter sucesso no trabalho em torno da criatividade, pois, tal como afirma Diez (2004), “la creatividad no se estimula ni se ejercita simplemente leyendo u oyendo pasivamente, pues su esencia es la acción innovadora, inventiva o ensoñadora, más que reproductiva” (p. 3).

PARTE II – ENQUADRAMENTO EMPÍRICO

1. Contextualização do Projeto de Intervenção

1.1 Caraterização da realidade pedagógica

Como já foi referido anteriormente, o projeto de intervenção foi desenvolvido num Centro Escolar da região de Aveiro, nomeadamente, numa turma de 1º ano de escolaridade.

Foi ao longo das duas semanas de observação e das primeiras de intervenção que foram definidas as atividades do projeto, pois não fazia sentido que as atividades fossem definidas sem se conhecer o contexto e sem perceber se o tema se adequava às crianças e aos seus interesses porque, tal como afirma Sanches (2011), “não se pode intervir sem conhecer e compreender a situação e os seus intervenientes” (p. 146).

No que diz respeito ao Centro Escolar, este incorpora duas valências: educação pré-escolar e ensino do 1º ciclo do ensino básico. É um espaço novo e, por esse motivo, muito apelativo, também é bem iluminado, tem um grande espaço exterior e uma ampla biblioteca.

Relativamente à turma em estudo, esta é composta por vinte alunos, com idades compreendidas entre os seis e os sete anos de idade (gráfico 1).

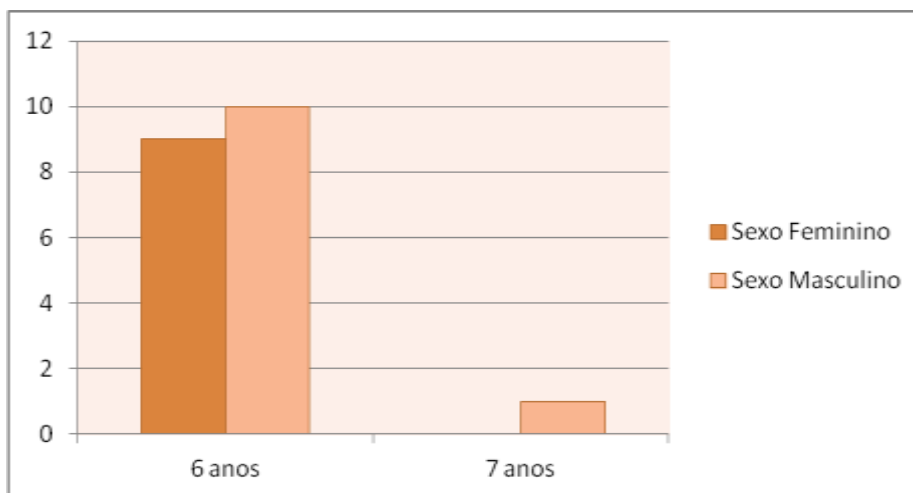


Gráfico 1 - Distribuição dos alunos por idades e sexo

No Gráfico 1, a turma é composta por 9 alunas do sexo feminino, todas com 6 anos de idade, e 11 alunos do sexo masculino, sendo que 10 alunos têm 6 anos e apenas 1 aluno apresenta 7 anos de idade.

De acordo com Portugal e Laevers (2011) a “maneira mais económica e conclusiva para avaliar a qualidade em qualquer contexto de ensino é atender a duas dimensões: bem-estar emocional e implicação experienciados pelas crianças” (p.20). Estes indicadores permitem uma avaliação, não invasiva, da forma como as crianças se sentem, isto é, da sua maneira de sentir e pensar.

De forma a realizar uma caracterização do grupo em relação a estas duas dimensões, bem-estar emocional e implicação, foi preenchida a ficha 1g (anexo II). O preenchimento do bem-estar emocional foi baseado em oito indicadores, sendo eles: abertura e receptividade, flexibilidade, autoconfiança e autoestima, assertividade, vitalidade, tranquilidade, alegria, ligação consigo próprio. Já a implicação baseou-se em nove indicadores, sendo eles: concentração, energia, complexidade e criatividade, expressão facial e postura, persistência, precisão, tempo de reação, expressão verbal, satisfação (Portugal e Laevers, 2011).

Tendo por base a ficha 1g, como já foi referido anteriormente, considera-se que em termos gerais, o grupo apresenta níveis médios de bem-estar e implicação. Isto significa que algumas crianças requerem uma maior preocupação, uma vez que demonstram uma baixa autoconfiança e autoestima (não se sentem capazes de realizar várias atividades sozinhas e, quando o fazem, se erram, ficam muito tristes), pouca tranquilidade (a postura muscular evidencia tensão), níveis baixos de concentração (não conseguem focalizar a sua atenção numa atividade, distraíndo-se facilmente e prejudicando também os colegas), e ainda, falta de persistência (abandonam facilmente a atividade que estão a desempenhar).

No entanto, outras crianças revelam assertividade (são capazes de pedir ajuda e não cedem a pressões de outras crianças), tranquilidade (parecem calmas e relaxadas), precisão (demostram um cuidado especial pelos trabalhos que executam), e ainda, satisfação (com o trabalho realizado e orgulho do mesmo).

A turma, de modo geral, apresenta abertura e receptividade (no que diz respeito a atividades novas e a relações com os adultos), vitalidade (transbordam energia que é visível pela expressão facial) e, por fim, energia (mostram-se entusiasmadas).

Em termos de relações sociais, a turma entende-se bem, não apresentando muitos atritos. Ao longo do tempo foi-se notando uma melhoria de comportamento, uma vez que as crianças apresentavam algumas dificuldades em permanecer em silêncio e esperar pela sua

vez de falar. Factos que são normais uma vez que as crianças pertencem a uma turma de 1º ano e durante o projeto ainda se encontravam em fase de transição e adaptação a uma nova realidade. Ainda assim, em termos gerais, o grupo apresenta uma grande capacidade ao nível cognitivo.

Em relação ao contexto familiar dos alunos, e após uma conversa com o professor cooperante, pode-se inferir que a maioria dos alunos apresenta um bom ambiente familiar.

1.2. Questões e objetivos do estudo

No que diz respeito ao estudo propriamente dito, a escolha do tema surgiu no primeiro semestre de PPS. A temática *Educação para o Empreendedorismo* suscitou um grande interesse, uma vez que é uma temática muito pertinente nos dias de hoje. A escola tem assumido ao longo dos tempos diferentes papéis. Hoje a missão da escola é preparar os alunos para a vida, fornecer-lhe ferramentas para que eles se tornem mais cultos, mais interventivos e mais críticos.

A educação para o empreendedorismo surge, assim, baseada na atitude que cada um tem perante diversas situações com que se depara ao longo da sua vida. Cabe à Escola trabalhar esta atitude empreendedora nos alunos, torná-los adultos com valores, mais qualidades pessoais e mais competentes para todas as exigências da sociedade atual (Banha, 2011).

Com o decorrer das intervenções foi perceptível que algumas crianças eram bastantes criativas nas suas respostas e também na execução de algumas atividades, em contrapartida, outras eram mais reservadas e mesmo quando chamadas a participar demonstravam-se muito envergonhadas e tímidas. Dessa forma, pensou-se que a utilização dos ativadores criativos, definidos por Diez (2004), como estratégia de intervenção, promoveria o desenvolvimento da criatividade nas crianças, criando condições para o desenvolvimento de uma atitude empreendedora. Assim, o objeto de estudo desta investigação é **compreender a relação entre a capacidade criativa e a atitude empreendedora no 1º CEB.**

Desta forma, definiu-se a seguinte questão:

- A ativação criativa em crianças do 1º CEB promove o desenvolvimento de uma atitude empreendedora?

Como forma de dar resposta à questão anteriormente formulada, foram traçados os seguintes objetivos:

- 1 – Identificar os comportamentos indicadores de uma atitude empreendedora.
- 2 – Desenvolver atividades que permitam a ativação criativa
 - identificar indícios de que houve ativação criativa
- 3 – Identificar e verificar a relação entre os comportamentos indicadores de uma atitude empreendedora e a ativação criativa.

Estes objetivos adquirem a forma de fases de atuação. Desta forma, na primeira fase foram identificados, nas crianças selecionadas, os comportamentos indicadores de uma atitude empreendedora. Numa segunda fase, desenvolveram-se atividades que permitiram a ativação criativa, aqui foram identificados indícios de ativação criativa. E por fim, na terceira fase foram identificados os comportamentos indicadores de uma atitude empreendedora após a ativação criativa e verificada a relação entre ambas.

Assim, na análise e discussão dos resultados serão comparadas as fases 1 e 3 com intuito de perceber se, após a implementação do projeto, se identificam mais ou menos indicadores de uma atitude empreendedora e que implicação tem isso para o estudo.

1.3. Participantes

Para este estudo foram selecionados 6 alunos da turma de 1º ano, já referida anteriormente, mas as atividades do projeto englobaram toda a turma, sendo que a observação recaiu mais sobre as 6 crianças escolhidas. Considerou-se importante que toda a turma fosse envolvida, para que nenhum aluno se sentisse excluído e também para que todos pudessem desenvolver as capacidades em estudo. Note-se também que para manter o anonimato dos alunos, cada um foi associado a um código (A1 a A6).

Os 6 participantes, já referidos anteriormente, foram selecionados com base em observações diretas, para este fim não foi criado nenhum instrumento específico. Estas foram realizadas ao longo das intervenções anteriores ao presente projeto. Durante estas intervenções foi feito um registo dos comportamentos e atitudes das crianças e, segundo os

critérios seguidamente apresentados (quadro 2), foram selecionados estes seis alunos para participar no estudo.

Quadro 2 - Alunos selecionados para o estudo e critérios utilizados para a sua seleção

Alunos	Crítérios
A1	- pouca participação nas atividades
A2	- atitude passiva/indiferente
A3	- “apática”
A4	- gosto pelas artes (fazer desenhos livres)
A5	- demonstra originalidade nas conversas e em algumas atividades de
A6	trabalhos manuais

Como se pode verificar os alunos encontram-se distribuídos por três grupos. O primeiro grupo agrega dois alunos que são pouco ou nada participativos, no segundo encontram-se dois alunos que evidenciam um grande gosto pelas artes e participam frequentemente e, por fim, no terceiro grupo encontram-se dois alunos que demonstram imaginação, pois inventam histórias sobre si próprios, são bons comunicadores e, por consequência, muito participativos e interessados.

Ao longo das atividades do projeto, a turma encontrava-se dividida em quatro grupos. Estes grupos foram formados no início do ano letivo e foi sugerido aos mesmos que, para facilitar a sua identificação, selecionassem um nome. Desta forma, os alunos estudados estavam em dois dos grupos, nomeadamente o grupo Turbo (GT), que inclui os alunos A2, A6 e A5 e mais dois alunos que pertenciam ao grupo, mas não fizeram parte do estudo, e o grupo Flocos de Neve (GFN), que inclui os alunos A1, A3 e A4 e, à semelhança do anterior, mais dois alunos que não pertencem ao estudo. Na mesma turma havia ainda mais dois grupos: o grupo Relâmpago e o grupo Pássaros.

2. Opções Metodológicas

2.1. Metodologia do estudo

Investigar provém do latim “investigatio” (in+vestigium), segundo Sousa (2005) significa seguir uma marca, sinal ou vestígio e, ainda, procurar algo (cit por Bento, 2012).

De uma forma geral, investigar é tentar atribuir respostas a questões (Tuckman, 2012). A investigação é importante para todas as áreas, para que se possa evoluir tanto na forma de pensar como na forma de agir.

No que diz respeito à investigação na área da educação, esta é de extrema importância uma vez que “desenvolve novos conhecimentos acerca do ensino, da aprendizagem e da administração educacional” (Bento, 2012, p.1).

Na maioria das vezes, a investigação em educação é quantitativa ou qualitativa ou mista. A investigação quantitativa é focada em números, cálculos e métodos específicos. Já a investigação qualitativa tem por base a percepção dos sujeitos. Segundo Bento (2012), o objetivo desta é “compreender e encontrar significados através de narrativas verbais e de observações” (p.1).

Para Denzin e Lincoln (1994, citados por Aires, 2011) “a investigação qualitativa é uma perspectiva multimetódica que envolve uma abordagem interpretativa e naturalista do sujeito de análise” (p.14), isto é, existe a necessidade de interpretar o indivíduo em análise.

Assim, para este estudo, considerou-se que a metodologia mais pertinente é a investigação qualitativa-interpretativa, que surge com a junção das abordagens qualitativa e interpretativa.

Qualitativa, uma vez que, para o estudo, serão utilizados vários métodos de recolha de dados, tais como apontamentos retirados pelo investigador, vídeos e gravações de áudio e, ainda, se verifica a participação ativa do investigador como moderador de todo o processo. Também o facto de, neste estudo, se ter considerado a pertinência do tema para o grupo em estudo, aponta para que esta seja considerada qualitativa (Bento, 2012).

Interpretativa, pois será realizada uma interpretação dos dados obtidos e, ainda é visível o “interesse central no significado humano na vida social e na elucidação e exposição por parte do investigador” (Erickson, 1986, citado por Canavarro, 2003, p. 180).

A abordagem qualitativa-interpretativa é baseada em várias características principais (Bogdan e Biklen, 1994, citados por Menezes, 2004), seguidamente apresentadas.

Esta abordagem é caracterizada por acontecer em ambientes naturais, isto é, não exige o controlo de variáveis (comportamentos e lugares). O presente estudo contempla esta característica, uma vez que todo o projeto foi implementado numa sala de aula, ambiente natural das crianças, e articulado com as temáticas em estudo pelo grupo.

É descritiva, porque existe a necessidade de se explicar todo o processo recorrendo, por vezes, a transcrições de passagens ocorridas durante a implementação do projeto. Neste estudo, o investigador realiza a interpretação dos dados, descreve as fases do projeto, os intervenientes e retira as suas conclusões.

A abordagem em questão, qualitativa-interpretativa, enfatiza a importância dos processos comparativamente aos resultados. Assim, o mais importante não é existir um resultado final generalizável, mas sim compreender o contexto estudado, tendo em conta os objetivos definidos.

A análise indutiva dos dados é outra característica da investigação qualitativa-interpretativa, uma vez que “os investigadores não orientam o seu trabalho com o intuito de confirmar ou infirmar hipóteses previamente elaboradas” (Menezes, 2004, p.149). Neste estudo, como já foi sendo referido, pretende-se desenvolver a atitude empreendedora nos alunos, mas não se sabe de antemão se as atividades propostas desenvolvem essa atitude. Dessa forma, o estudo não está a ser orientado para confirmar a hipótese de que a implementação de atividades que trabalhem a criatividade leva os alunos a desenvolver a sua atitude empreendedora.

2.2. Metodologia de análise dos dados

Como o presente estudo adota uma metodologia qualitativa-interpretativa optou-se por seleccionar a análise de conteúdo como a técnica de análise de dados. A análise de conteúdo é uma técnica de investigação que permite realizar a descrição de uma mensagem ou comunicação, com o objetivo de a interpretar (Carmo e Ferreira, 2008). Para Bardin (1977), esta é “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens” (p. 38),

isto é, a partir dos dados recolhidos é possível retirar conclusões baseadas em alguns indicadores.

A análise de conteúdo deve ser objetiva e sistemática. Objetiva, uma vez que deve procurar satisfazer algumas regras e cumprir instruções claras e precisas, para que vários investigadores que trabalhem o mesmo conteúdo alcancem resultados iguais. Sistemática, pois o conteúdo da investigação deve estar organizado em categorias de acordo com os objetivos que se pretendem atingir (Carmo e Ferreira, 2008).

Ainda de acordo com os autores acima referidos, análise de conteúdo deve compreender algumas etapas, tais como: a definição dos objetivos do estudo, a seleção de um quadro teórico de referência, a escolha de documentos para serem analisados, a definição de categorias e de unidades de análise e, por último, a interpretação dos resultados.

Todas as etapas, até à definição de categorias, já foram cumpridas. Assim o objetivo principal do estudo é identificar comportamentos indicadores de uma atitude empreendedora. Este objetivo é realizado em três fases de atuação como já foi referido anteriormente no ponto 1.2.

Para se conseguir identificar os comportamentos indicadores de uma atitude empreendedora é necessário esclarecer o que é uma atitude empreendedora. Desta forma, considera-se que um aluno com uma atitude empreendedora é aquele que contempla os seguintes indicadores:

- Responsabilidade (querer terminar o trabalho a tempo, trazer o material necessário para as atividades e ser capaz de organizar as ideias e sugestões);
- Iniciativa (elevada participação na aula, voluntariar-se quando é necessário, identificar necessidades do trabalho e atribuir responsabilidades aos outros);
- Originalidade (transformar o que já existe em algo diferente ou criar de novo);
- Sociabilidade (dar-se bem com os colegas, saber trabalhar colaborativamente, aceitar e dar novas ideias, saber partilhar ideias e objetos, saber escutar o outro)
- Comunicação (ser capaz de transmitir as suas ideias e ser capaz de falar acerca do trabalho realizado).

Relativamente às categorias, estas são “rubricas significativas, em função das quais o conteúdo será classificado” (Grawits, 1993 cit por. Carmo e Ferreira, 2008, p.273).

As categorias devem englobar as seguintes características: ser exaustivas, contemplar todo o conteúdo analisado; exclusivas, cada elemento deve pertencer apenas a uma categoria; objetivas, as especificidades de cada categoria devem ser claras e precisas, para que o mesmo conteúdo possa ser interpretado da mesma forma por diferentes indivíduos; e pertinentes, para que as categorias estejam interligadas com os objetivos definidos e o conteúdo a classificar (Carmo e Ferreira, 2008).

Associadas às categorias são apresentadas as unidades de registo, isto é, um “segmento mínimo de conteúdo que se considera necessário para proceder à análise” (Carmo e Ferreira, 2008, p.275). Estas, não são mais que uma breve descrição da categoria que faz com que o processo de seleção da informação seja mais rápido.

Como já foi referido anteriormente o que se pretende com este estudo é trabalhar a ativação criativa, tendo por base o desenvolvimento de uma atitude empreendedora nos alunos. Assim, foi implementado o projeto “A minha cidade”, descrito mais adiante no ponto 3.

Os dados foram recolhidos através de vários instrumentos, tais como, notas de campo, gravações de áudio e vídeo e, ainda, trabalhos realizados pelos alunos. Desta forma, foram definidas categorias de análise tanto para a atitude empreendedora como para a ativação criativa.

Para o estudo da atitude empreendedora foram selecionados, como categorias de análise, os cinco comportamentos indicadores de uma atitude empreendedora, sendo eles: responsabilidade, iniciativa, originalidade, sociabilidade e comunicação.

Na primeira categoria, a responsabilidade, pretende-se perceber se os alunos realizam os trabalhos nos limites de tempo estipulados pela professora, se são capazes de trazer o material necessário e ainda se conseguem organizar as ideias e sugestões.

Na segunda categoria, a iniciativa, ambiciona-se perceber a espontaneidade dos alunos na participação da aula, se são capazes de se voluntariar quando é necessário, e ainda, se conseguem atribuir responsabilidade aos outros.

Na terceira categoria, a originalidade, espera-se que os alunos sejam capazes de inovar nas suas ideias.

Na quarta categoria, a sociabilidade, pretende-se que os alunos se deem bem com os colegas, consigam trabalhar colaborativamente, aceitem e contribuam com novas ideias, sejam capazes de partilhar (ideias e objetos), e ainda, saibam escutar o outro.

Por fim, a última categoria, a comunicação, ambiciona-se que os alunos sejam capazes de transmitir as suas ideias e falar acerca do trabalho realizado.

Seguidamente é apresentada o quadro 3 com as categorias descritas anteriormente e as respetivas unidades de registo.

Quadro 3 - Categorias de análise e descrição das unidades de registo (atitude empreendedora)

Categorias	Descrição
Responsabilidade	Unidade de registo que demonstra que o aluno é capaz de terminar o trabalho a tempo, fazer-se acompanhar do material necessário para trabalhar, e ainda, organizar ideias e sugestões.
Iniciativa	Unidade de registo que determina a espontaneidade de participação na aula, se o aluno é capaz de se voluntariar perante determinada situação, se identifica necessidades do trabalho e se consegue atribuir responsabilidades aos outros.
Originalidade	Unidade de registo que verifica de que forma é que o aluno é capaz de inovar nas suas ideias e modificar o que já tem ou com isso criar algo novo
Sociabilidade	Unidade de registo que demonstra que o aluno consegue dar-se bem com os colegas, sabe trabalhar colaborativamente, aceita e dá novas ideias, sabe partilhar (ideias e objetos), e por fim, é capaz de escutar o outro.
Comunicação	Unidade de registo que estabelece que o aluno é capaz de transmitir as suas ideias e falar sobre o trabalho realizado.

Para o estudo da ativação criativa foram escolhidas três categorias de análise: chuva de ideias, flexibilização/ agilidade mental e solução criativa de problemas (Diez, 2004). Para cada categoria foram criadas subcategorias, de modo a facilitar a análise dos dados obtidos.

A primeira categoria, chuva de ideias, foi dividida em três subcategorias: originalidade de ideias, participação dos alunos e número de ideias que cada aluno é capaz de enunciar. Nesta categoria pretende-se perceber se os alunos são capazes de ter ideias originais, participar voluntariamente e dizer pelo menos uma ideia sobre o tema em questão, as cidades do passado e do presente.

Na segunda categoria, flexibilização/ agilidade mental, apenas se definiu uma subcategoria: capacidade de expressão. Aqui, ambiciona-se perceber quais são as formas de expressão que cada aluno é capaz de utilizar e se o fazem com clareza.

Por fim, na última categoria, solução criativa de problemas, selecionou-se a subcategoria: soluções apresentadas. Nesta, pretende-se que os alunos pensem e, posteriormente apresentem soluções criativas quando são confrontados com problemas reais.

De seguida, é apresentado o quadro 4, com as categorias enunciadas anteriormente e as respetivas subcategorias e unidades de registo.

Quadro 4 - Categorias de análise e descrição das unidades de registo (ativação criativa)

Categorias	Subcategoria	Descrição
Chuva de ideias	Originalidade das ideias	Unidade de registo que demonstra que a criança é original nas suas ideias, consegue criar, fazer ou dizer algo diferente do habitual.
	Participação dos alunos	Unidade de registo que evidencia os alunos que participam voluntariamente.
	Número de ideias que cada aluno é capaz de enunciar	Unidade de registo que revela se cada aluno é capaz de referir pelo menos uma ideia.
Flexibilização/ agilidade mental	Capacidade de expressão	Unidade de registo que determina as formas de expressão que cada aluno é capaz de utilizar (linguagem verbal – falar acerca de um assunto, dar a sua opinião – e plástica – usar um desenho ou esquema para se exprimir)
Solução criativa de problemas	Soluções apresentadas	Unidade de registo que verifica de que forma é que o aluno é capaz de apresentar resoluções diferentes, baseadas no seu ponto de vista.

3. Organização do projeto e descrição das sessões

Com a implementação do projeto, intitulado “A minha cidade”, pretendeu-se desenvolver a criatividade, uma das competências-chave do empreendedorismo. A temática “a cidade” foi escolhida uma vez que a mesma figurava na planificação de Estudo do Meio do 1º ano, desta forma foi possível integrar o presente estudo com o plano curricular.

Esta integração é muito importante uma vez que torna possível que o currículo formal seja encarado como ponto de partida para o trabalho em torno de uma das competências-chave do empreendedorismo. Isto é um indício de que é possível envolver estas competências no currículo, para que o empreendedorismo seja trabalhado nas escolas com os alunos.

De acordo com a DGIDC (2006), um dos cinco fatores de sucesso para o empreendedorismo é a integração de conteúdos das disciplinas curriculares nas atividades propostas pelos alunos, isto permite que os conteúdos possam ser articulados com os projetos sugeridos pelos alunos, e assim será promovida uma educação holística.

Assim, para este projeto foram definidas várias atividades, divididas em quatro sessões. O projeto desenrolou-se ao longo de 4 dias (12, 19 e 26 de novembro e 3 de dezembro), sempre à quarta-feira. A escolha do dia da semana para a implementação do projeto recaiu sobre o facto da prática pedagógica à quarta-feira realizar-se entre as 9h e as 10h30m, dessa forma esses dias de estágio seriam apenas dedicados ao projeto.

1ª Sessão – Teatro de Fantoques

O projeto foi apresentado ao grupo por meio de um teatro de fantoches (anexo III) que retratou uma conversa entre um avô e um neto sobre como eram as cidades no passado. A partir deste teatro os alunos trabalharam em grupo (já definidos desde o início do ano letivo) começando pela realização de uma chuva de ideias em relação ao que o avô contou, enfatizando o que já sabiam e não sabiam acerca das cidades do passado. De todas as ideias que surgiram os grupos selecionaram as que consideraram mais importantes para, posteriormente, apresentar.

Seguidamente os grupos realizaram uma pesquisa na internet, com o auxílio dos professores, sobre o tema. Posteriormente, a turma conversou acerca das ideias

selecionadas com o decorrer da chuva de ideias e também sobre os resultados das pesquisas realizadas.

No final da sessão foi entregue uma carta aos pais (anexo IV), de forma a envolvê-los no projeto, onde foi solicitado que levassem os alunos a visitar a cidade e que identificassem, o que está bem e o que não está bem na cidade, na perspectiva da criança.

2ª Sessão – Discussão de ideias e desafio

A segunda sessão iniciou-se com uma reunião de ideias, em grupo, acerca do trabalho desenvolvido com os pais. Posto isto, os grupos realizaram uma exposição oral, para a turma, acerca daquilo que verificaram no passeio com os pais. Aproveitando como mote as ideias que os alunos apresentaram daquilo que está bem ou mal na sua perspectiva foi lançado o desafio: “O que podem mudar na cidade para que ela fique mais ao vosso gosto?”.

Depois do desafio ser lançado os grupos discutiram acerca das suas ideias e tentaram que elas se transformem em projetos a desenvolver.

3ª e 4ª Sessões – Desenvolvimento dos projetos

Estas foram dedicadas à realização dos projetos definidos pelos grupos.

Houve ainda necessidade de se realizar uma 5ª sessão, no dia 15 de dezembro, para ultimar os projetos de alguns grupos.

4. Análise e Discussão dos Resultados

Antes de se iniciar a análise e discussão dos resultados é essencial referir, mais uma vez, que apenas 6 dos 20 alunos envolvidos no projeto vão ser estudados. Ou seja, toda a turma participou de igual forma no projeto, mas para efeitos do estudo apenas serão discutidos os resultados destes 6 alunos selecionados.

Em todas as atividades do projeto procurou-se ter em conta um dos fatores de sucesso para o empreendedorismo: a participação ativa dos alunos. Desta forma, o processo foi sempre conduzido pelos próprios alunos (DGIDC, 2006).

De modo a tornar a análise mais clara, esta será organizada de acordo com as fases de atuação. Na fase 1 explica-se como foram identificados os comportamentos indicadores de uma atitude empreendedora. Na fase 2 explicita-se a forma como foi implementado o projeto e desenvolvidas as atividades relacionadas à ativação criativa. E, por último, na fase 3 procurar-se-á apresentar os comportamentos identificados como indicadores de uma atitude empreendedora, após a ativação criativa.

Fase 1 – Identificação dos comportamentos indicadores de uma atitude empreendedora

Como já foi referido, anteriormente, na fase 1 foram identificados os comportamentos indicadores de uma atitude empreendedora. Para tal, foi preenchida a tabela 1.

Tabela 1 - Identificação dos comportamentos indicadores de uma atitude empreendedora (Fase 1)

	Responsabilidade	Iniciativa	Originalidade	Sociabilidade	Comunicação
A1	X				
A2	X				
A3	X	X			X
A4		X		X	X
A5	X	X	X	X	X
A6		X	X		X

Antes de mais torna-se importante referir que o “X” indica que esse comportamento foi identificado na criança, a partir de várias unidades de registo (conforme o quadro 3). Ao longo das intervenções anteriores ao projeto, foi feita uma observação das crianças, com o intuito de identificar os comportamentos indicadores de uma atitude empreendedora em cada uma delas. Estas observações forneceram os elementos necessários para o preenchimento da tabela anterior.

A análise da tabela 1 permite perceber que os alunos A1 e A2 apresentam uma atitude responsável, mas não evidenciam outros indicadores de uma atitude empreendedora. Esta responsabilidade é verificada na medida em que se preocupam com os trabalhos que vão realizando, pois mostram uma preocupação em fazê-los corretamente e em cumprir os prazos estabelecidos, bem como, trazer os materiais necessários para a aula.

Os alunos A3 e A4 têm em comum a iniciativa e a comunicação. A iniciativa, porque apesar de ambos participarem ativamente na aula, quando são colocadas questões, estes também pedem para responder e para dar a sua opinião em diversos assuntos ao longo das aulas. Também são capazes de atribuir responsabilidades aos outros. Quanto à comunicação, são capazes de transmitir facilmente as suas ideias e falar acerca dos trabalhos realizados. O aluno A3 evidencia responsabilidade, uma vez que é capaz de organizar ideias e sugestões e, ainda, trazer o material necessário para a aula. O A4 demonstra sociabilidade, uma vez que apresenta uma boa relação com todos os colegas, partilha ideias e objetos e sabe escutar o outro.

Por fim, os alunos A5 e A6. A5 contempla todos os indicadores de uma atitude empreendedora. A6 apresenta iniciativa e originalidade, pois é capaz de transformar a função de um objeto em algo diferente, como por exemplo, para brincar utilizava muitas vezes a cola de batom para imaginar que pintava os lábios e ainda com as sobras de papel tentava fazer construções em 3D. Este aluno apresenta também facilidade na comunicação, uma vez que pede constantemente a palavra ao longo das aulas e demonstra gosto em dar a sua opinião em relação a diversos assuntos.

Fase 2 – Desenvolvimento de atividades que permitam a ativação criativa

Nesta fase foi implementado o projeto de intervenção e, através deste, foram desenvolvidas atividades que permitiram a ativação criativa. As atividades foram pensadas de forma que

todas elas contemplassem pelo menos um dos três ativadores criativos selecionados, sendo eles, chuva de ideias, agilidade/flexibilização mental e solução criativa de problemas. No final da análise de cada sessão será descrito qual ou quais os ativadores que estiveram presentes nessa mesma sessão. A temática “As cidades” foi escolhida, uma vez que faz parte do programa de Estudo do Meio do 1º ano de escolaridade.

1ª Sessão – Teatro de Fantoques

Esta sessão tinha como principais objetivos: 1) Confrontar a turma com a temática em questão; 2) Compreender duas realidades diferentes (as cidades do passado e do presente); 3) Contribuir para o desenvolvimento do espírito crítico dos alunos.

Como já foi apresentado, esta sessão começou com um teatro onde um avô e um neto conversaram acerca das cidades do passado e do presente. Quando terminou o teatro, a turma pediu para que o mesmo se repetisse, o que evidenciou o gosto dos alunos pelo mesmo.

Seguidamente foi explicado aos alunos que, em grupos, iriam apresentar e discutir algumas ideias acerca das cidades do passado e do presente. Para facilitar o registo das ideias, e uma vez que os alunos ainda não sabiam escrever, em cada grupo ficou um adulto que procedeu a esse mesmo registo.

Nos vários excertos que serão apresentados no decorrer do estudo só serão transcritas as falas das crianças selecionadas, embora o grupo fosse constituído por outras crianças e a sua participação e interação com as crianças estudadas possa ter influenciado ou facilitado a ação das mesmas.

Os alunos foram capazes de enumerar várias diferenças, tal como é possível verificar nos seguintes excertos.

Grupo Turbo

No tempo do avô iam buscar a água ao rio e jogavam ao pião. (A5)

As mulheres é que faziam as roupas. Não havia o Continente, iam aos mercados e às feiras. (A6)

O Pingo Doce aparecia no teatro. (A2)

O meu pai conta-me muita coisa de antigamente. Os polícias andavam de cavalo. (A5)

Não havia carros, andavam de bicicleta. (A6)

As pessoas ricas tinham carros e as pobres andavam a pé ou de bicicleta. (A5)

Era muito perigoso jogar à bola na estrada. (A2)

Porquê? (P – Professora)

Porque pode passar carros e atropelar. (A2)

Então o que podemos fazer? (P)

Jogar nos parques com relva. (A2)

Grupo Flocos de Neve

A cidade do Afonso era maior e a do avô era mais pequena. (A1)

Porque dizes isso? (P)

Porque havia menos pessoas e carros. (A1)

E como é agora? (P)

Há mais carros e mais pessoas, então as cidades são maiores. (A4)

O que achas do que os teus colegas estão a dizer A3? (P)

Acho que sim. (A3)

Na segunda atividade, a pesquisa na internet, o GT quis perceber quais as diferenças entre os bombeiros do passado e do presente, nomeadamente as roupas e as ambulâncias. Os alunos ficaram um pouco dececionados com o facto das imagens muito antigas não serem coloridas e assim não conseguiram perceber se os bombeiros são, desde sempre, vermelhos. Também quiseram perceber como eram as hortas antigamente e como são atualmente. Por fim, pediram para ver como eram as PlayStation Portable (PSP) no tempo do avô. Como isso é um brinquedo bastante recente não apareceu na busca e desde logo perceberam que não apareceu porque não existia, como se verifica no seguinte excerto.

Não aparece nada do que queremos! (A5)

E porquê? (P)

No tempo do avô isso não havia... Por isso é que os meninos brincavam na rua e às escondidas. (A6)

Já o GFN optou por pesquisar as cidades de diferentes países, escolheram o Canadá, Portugal, Brasil, Itália e França. Com isto, perceberam que *as cidades são muito diferentes, umas têm muitos prédios e não têm espaços verdes, ao contrário de outras, onde há crianças a brincar na rua e muitos rios e espaços bonitos para passear* (GT).

A terceira atividade incidiu numa conversa sobre as ideias que surgiram, tanto na primeira atividade, a chuva de ideias, como na segunda, a pesquisa na internet. O GT concluiu que gostam mais das cidades de agora, pois são mais coloridas e alegres. Para o GFN não houve consenso, uma vez que os alunos A1 e A3 gostam mais das cidades antigas, porque tinham brincadeiras mais divertidas e A4 gosta mais das cidades atuais, como se verifica no excerto seguinte.

Então de que cidade gostam mais? (P)

Gosto mais da cidade do Afonso, porque é mais divertida. (A4)

Gosto mais da cidade do avô, havia brincadeiras diferentes. (A1)

Gosto mais da cidade do avô, porque parece mais divertida. (A3)

Por fim, a última atividade consistiu num “trabalho para casa” a realizar com os pais ou algum elemento da família. Esta atividade baseou-se na entrega de uma carta aos alunos, para que estes a fizessem chegar aos pais, que solicitava um passeio pela cidade e a identificação do que estava bem e mal na cidade, na perspetiva do aluno.

Nesta sessão é possível verificar que o ativador criativo chuva de ideias é trabalhado, uma vez que todos os alunos participaram, ainda que não espontaneamente, demonstraram originalidade nas ideias que referiram e todos conseguiram enumerar pelo menos uma ideia.

Relativamente ao ativador criativo flexibilização/ agilidade mental, foi perceptível que os alunos A3, A4, A5 e A6 são capazes de se exprimir verbalmente com muita facilidade, ao contrário do que acontece com os alunos A1 e A2. O aluno A2 é de origem ucraniana e, talvez por isso, tenha demonstrado algumas dificuldades na comunicação. Foi participando apenas quando era solicitado, assim como A1, ao contrário dos demais que o faziam espontaneamente.

2ª Sessão – Discussão de ideias e desafio

Esta sessão tinha como dinâmica principal criar condições para que os alunos concebessem projetos.

Tomando como mote a carta enviada aos pais na sessão anterior, esta sessão iniciou-se com a partilha e discussão de ideias, em grupo, sobre o que viram no passeio com os pais. Foram poucas as crianças que realizaram efetivamente o passeio que tinha sido solicitado, dessa forma, optou-se por pedir às crianças que pensassem na cidade, uma vez que os mesmos referiram conhecê-la bem, e tentassem identificar aspetos que lhes agradavam e não agradavam.

Nesta discussão de ideias o GT manifestou, principalmente, preocupação pela natureza e pelas pessoas, pois afirmaram ter visto vários indivíduos a poluir e ainda aspetos na cidade que colocam os cidadãos em perigo, como os buracos nos passeios e nas passadeiras.

Eu ia na passadeira e encontrei lá um buraco. (A6)

E o que achas disso? (P)

Mal! Porque as pessoas podem cair... (A6)

Viste mais alguma coisa? (P)

Vi pessoas a arrancar flores e acho que isso é estragar a natureza! (A6)

E tu A5 o que viste no passeio com os pais? (P)

Vi pessoas a por lixo no chão. (A5)

Não havia lá caixotes? (P)

Havia mas as pessoas não ligam... Não ligam à natureza. Vi também uma casa abandonada perto da minha casa. Está quase a cair... (A5)

E o que achas de existirem casas abandonadas? (P)

Mal, porque pode passar uma pessoa e cair-lhe alguma coisa em cima! (A5)

Pode partir a pessoa! (A6)

Pode magoar não é A6? (P)

Sim magoar, magoar muito! (A6)

Como é perceptível através do excerto anterior, o aluno A2, não é capaz de referir algum aspeto que tenha visto. Este afirma não ter ido passear com os pais, e uma vez que só há pouco tempo está na cidade, e também no país, é provável que não a conheça o suficiente para poder analisar os aspetos em questão.

O GFN, à semelhança do grupo anterior, também evidencia a preocupação com a natureza, a problemática da poluição e, ainda, a segurança dos cidadãos.

Quando eu vou da escola para casa passo em três buracos. (A1)

E o que achas sobre isso? (P)

Mal. (A1)

Porquê? (P)

Os carros podem cair aos buracos. (A1)

Cair aos buracos? (P)

Ficarem com as rodas presas. (A1)

E para ti A3, o que está mal na cidade? (P)

O que está mal na cidade é não atirar lixo para o chão. (A3)

Isso é o que está mal ou o que está bem? Devemos atirar lixo para o chão? (P)

Não! Não devemos atirar lixo para o chão. Vi também uma vez, num dia mau, um menino a por garrafas vazias dentro daquilo que tem a beira das passadeiras... Aqueles buracos sabes? (A3)

O esgoto? (P)

Sim! Ele estava a por lá lixo e depois estava a entupir tudo. (A3)

E tu A4, viste alguma coisa que ainda não foi dito pelos teus colegas? (P)

Vi uma parede riscada e conheço um lago que está sujo e poluído. (A4)

Como é visível no excerto anterior, todos os elementos participam e contribuem positivamente para o desenrolar do trabalho em grupo. Depois desta conversa em grupos, os mesmos realizaram uma exposição oral com o intuito de partilhar com a turma as conclusões a que tinham chegado. Foi escolhido um porta-voz, mas durante a apresentação

todos os elementos dos grupos iam dando as suas ideias, complementando-se uns aos outros.

Posto isto, foi lançado um desafio à turma: O que podem fazer para mudar o que está mal na vossa cidade? Novamente em grupo, foram discutidas várias ideias até estar decidido que o projeto a desenvolver.

O GT apontou quatro ideias principais que pretendia realizar:

1. Avisar as pessoas para não andar à beira de casas abandonadas.
2. Tapar os buracos das estradas.
3. Avisar as pessoas para não deitar lixo para o chão e para o mar.
4. Avisar as pessoas para não abandonarem os animais.

O GFN apresentou também quatro ideias:

1. Pintar as paredes sujas.
2. Tapar os buracos.
3. Limpar os rios.
4. Dizer às pessoas para não colocar lixo no chão.

Foi perguntado aos grupos de que forma eles pensavam colocar estas ideias em prática e os mesmos referiram que poderiam colocar sinais na cidade (semelhantes ao sinais de trânsito) para advertir as pessoas, como se verifica no excerto que a seguir é apresentado.

Então como estão a pensar pôr em prática estas ideias? (P)

Podemos fazer sinais para pôr na cidade. (A5)

E onde vamos arranjar dinheiro para fazer esses sinais? (P)

O meu pai é engenheiro e ele pode fazer isso na empresa dele. (A5)

Sim, vamos imaginar que o teu pai consegue realmente fazer isso na empresa onde trabalha, mas nós não temos autorização para colocar os sinais na cidade! (P)

Pois, temos de pedir a alguém... (A6)

E a quem temos de pedir autorização para colocar o que quer que seja na cidade? (P)

A quem manda na cidade... (A5)

Ao presidente! (A6)

Como é possível perceber, algumas ideias dos alunos mostraram ser de difícil consecução e foi necessário colocar questões para que eles chegassem à conclusão que não é possível realizar tudo aquilo que se idealiza, há que atender a fatores que são externos ao indivíduo, como por exemplo fatores financeiros ou políticos.

O GT acabou por decidir fazer um cartaz e panfletos. O cartaz para colocar no Centro Escolar, pois era mais fácil obter autorização da diretora uma vez que esta era professora no Centro Escolar. E os panfletos para entregar a todos os alunos, professores e funcionários e, dessa forma, sensibilizar toda a comunidade educativa. À semelhança do grupo anterior o GFN resolveu fazer cartas para entregar também à comunidade educativa.

Ambos os grupos são capazes de analisar, organizar, planejar e comunicar, capacidades fundamentais que se esperam desenvolver ao trabalhar o empreendedorismo (DGIDC, 2007).

Nesta segunda sessão é perceptível a presença do ativador criativo flexibilização/ agilidade mental, pois os alunos são solicitados a explicar o que viram ao longo do passeio com os pais, têm a necessidade de debater e decidir que projeto realizar. Isso implica que o aluno seja capaz de comunicar facilmente e dar a sua opinião. Nem todos os alunos foram capazes de o fazer, tal como A2. A1 não demonstra dificuldades em comunicar mas, maioritariamente, só o faz quando é solicitado. A3, por vezes, confunde-se um pouco ao expor as suas ideias, isto é perceptível no momento em que ele explica o que pensa que está mal na cidade, refere: “O que está mal na cidade é não atirar lixo para o chão”. Os restantes alunos utilizam a linguagem verbal com grande facilidade conseguindo apresentar as suas ideias, falar para o grupo e dar a sua opinião acerca do assunto tratado.

Relativamente ao ativador criativo solução criativa de problemas os alunos que mais se destacam, na medida em que apresentam soluções diferentes e criativas, são A5 e A6. Estes conseguiram sempre arranjar soluções mesmo que estas não sejam concebíveis, como se pode constatar no excerto seguinte.

Onde vamos colocar o cartaz? (P)

No deserto. (A6)

Mas porquê no deserto? (P)

Porque o cartaz é de papel e no deserto não chove, assim ele não se estraga! (A6)

Ainda assim, A5 explicou a A6 que no deserto não há pessoas e então não há interesse algum em colocar lá um cartaz, pois ninguém o vai ver. Esta explicação de A5 evidencia a sua atitude empreendedora, na medida em que este é capaz de cumprir as três fases do ciclo para se ser empreendedor, apresentado por Mendes (imagem 1), é capaz de identificar o problema (no deserto não existirem pessoas, daí não haver interesse em colocar lá os cartazes), e, em conjunto com o grupo encontrar soluções e, por fim, agir.

O grupo acabou por decidir colocar o cartaz em paragens de autocarro, uma vez que é um local abrigado da chuva e onde, normalmente há muitas pessoas. Esta ideia acabou por ser colocada de lado uma vez que a cidade em questão tem poucas paragens e também pela dificuldade em obter autorização para o fazer.

O aluno A2 não é capaz de apresentar nenhuma solução, mas concorda com as soluções apontadas pelos colegas. Os alunos A1, A3 e A4 são capazes de apresentar soluções para os problemas ainda que estas não sejam muito criativas e se verifiquem mais lineares, tais como, se as paredes estão riscadas pintam-se, se há buracos nas estradas tapam-se.

3ª e 4ª Sessões – Desenvolvimento dos projetos

Estas sessões tiveram como principal objetivo dar oportunidade à turma de operacionalizarem os projetos concebidos na sessão anterior. O desenvolvimento e implementação de projetos, por parte dos alunos, é uma das capacidades que se espera desenvolver ao trabalhar o empreendedorismo com as crianças (DGIDC, 2007).

Uma vez que os grupos já tinham definido os projetos que iriam realizar, estas duas sessões foram dedicadas à sua concretização. Assim, num primeiro momento, o GT dirigiu-se a todas as turmas para perceber quantos alunos havia em cada uma, deslocou-se ao ATL para contar todos os funcionários e ainda calcularam quantos professores faziam parte do Centro Escolar, para terem a certeza que eram impressos panfletos que chegassem para todos.

Num segundo momento, deslocaram-se à sala da Diretora do Centro Escolar para pedir autorização para colocar o cartaz. E, por fim, dedicaram-se aos desenhos que iriam ser

parte integrante do cartaz e dos panfletos. Em grupo decidiram qual o desenho que cada elemento ia elaborar e a frase que ilustrava o mesmo.

Nesta fase de execução dos desenhos o grupo percebeu que se cada elemento desenhasse sobre uma das ideias que tinham seria mais rápido terminarem o trabalho, pois se todos tivessem de desenhar as quatro ideias demoraria mais tempo e cada um tinha mais trabalho. Assim, é possível perceber que este grupo cumpriu um dos cinco fatores de sucesso a ter em conta para o empreendedorismo: trabalhando em equipa é mais fácil atingir os nossos objetivos (DGIDC, 2006).

Depois dos desenhos terem sido terminados, foram digitalizados e criado o cartaz (anexo V) e os panfletos (anexo VI).

O GFN, uma vez que decidiu fazer as cartas, num primeiro momento escolheu as frases que iriam integrar as cartas e, num segundo, ilustrou essas frases. No final, as cartas (anexo VII) foram colocadas em envelopes.

Como foi referido anteriormente, houve a necessidade de se acrescentar mais uma sessão ao projeto, dessa forma, na 5ª sessão, que se realizou no dia 15 de dezembro, foram distribuídos os panfletos e as cartas dos respetivos grupos e, ainda, colocado o cartaz do GT.

Nestas sessões, o ativador criativo que esteve presente foi a flexibilização/ agilidade mental, uma vez que os grupos tiveram de negociar quais as frases que colocariam, tanto nos desenhos para os panfletos e para o cartaz, como também nas cartas. Esta negociação não é possível sem diálogo e sem conseguirem expressar-se com clareza. Aqui, a maior parte dos alunos foi capaz de dar a sua opinião e dizer sobre o que queria desenhar.

O aluno A2, apesar de não contestar o tema de desenho que teria de realizar foi capaz de, num momento de mais barulho, mandar os colegas calarem-se para que cada um pudesse falar na sua vez. Esta foi uma atitude que não se esperava, uma vez que este aluno se mostrava mais passivo, mesmo assim foi possível perceber um comportamento indicativo de liderança e organização do grupo.

Ainda nestas sessões, percebeu-se que os alunos em estudo mostram-se capazes de se exprimirem por meio de um desenho, e gostam particularmente de o fazer, desenvolvendo assim a sua expressão plástica, uma das várias capacidades de expressão. Desenvolver a

expressão plástica, assim como todas as outras linguagens ou formas de expressão, é essencial para fomentar a criatividade (Diez, 2004).

Fase 3 – Identificação dos comportamentos indicadores de uma atitude empreendedora após ativação criativa e verificação da relação entre ambas.

Nesta última etapa – a fase 3 – foram novamente identificados os comportamentos indicadores de uma atitude empreendedora, mas agora após a ativação criativa. Para isso, a tabela da fase 1 foi alterada, com o intuito de, na mesma tabela, aparecerem os resultados iniciais e finais (tabela 2) facilitando a relação.

Tabela 2 - Identificação e verificação da relação dos comportamentos indicadores de uma atitude empreendedora e da ativação criativa (Fase 3)

		Responsabilidade	Iniciativa	Originalidade	Sociabilidade	Comunicação
Fase 1	A1	X				
	A2	X				
	A3	X	X			X
	A4		X		X	X
	A5	X	X	X	X	X
	A6		X	X		X
Fase 3	A1	X			X	
	A2	X			X	X
	A3	X	X	X		X
	A4		X		X	X
	A5	X	X	X	X	X
	A6	X	X	X		X

Antes de mais torna-se importante clarificar que o “X” vermelho indica que esse comportamento foi evidenciado pelo aluno correspondente, após a implementação do projeto.

Após se proceder a uma análise da tabela 2, é possível verificar que na maior parte dos alunos foi observado algum indicador que não tinha sido observado inicialmente. No que diz respeito a A1, foi possível perceber que ao longo do projeto, este demonstrou ser mais sociável, na medida em que foi mais capaz de trabalhar com os colegas, dando algumas ideias e, por vezes, a sua opinião.

Já A2, à semelhança de A1, também se mostrou mais sociável e, ainda, comunicativo. À medida que o projeto se ia desenvolvendo foram notórias algumas atitudes que evidenciaram a presença deste indicador, a comunicação. Como já foi descrito anteriormente, A2 num momento em que o grupo se encontra mais agitado, foi capaz de pedir aos colegas que fizessem pouco barulho.

No que diz respeito a A3, foi possível observar a originalidade, uma vez que provou ser capaz de criar algo novo, como novas ideias e originais.

A4 manteve os indicadores que já tinha, não se acrescentando nenhum novo. Da mesma forma, A5 não se verificou mais nenhum indicador, uma vez que já evidenciava todos eles e com o projeto pode desenvolvê-los.

Por fim, no aluno A6, identificou-se a responsabilidade, uma vez que foi demonstrando querer terminar o trabalho a tempo, foi capaz de organizar ideias e sugestões dos colegas de forma lógica para que o projeto do seu grupo obtivesse sucesso e, ainda, foi mostrando, ao longo do desenvolvimento do mesmo, preocupação em realizar todas as atividades pensadas. Uma vez que o projeto apenas se realizava às quartas-feiras, em todos os outros dias este aluno perguntava *é hoje que vamos fazer e colar os cartazes?*, Esta sua atitude evidencia o interesse e envolvimento no projeto, assim como a sua iniciativa. Mostrar iniciativa é uma das atitudes a desenvolver nas crianças para o trabalho em torno do empreendedorismo (DGIDC, 2007).

No sentido de confirmar a análise de conteúdo, serão apresentados dois quadros referentes às categorias e correspondentes unidades de registo. Com os quadros 5 e 6 é possível perceber de que forma é que as categorias em análise foram alcançadas.

Quadro 5 - Análise de conteúdo da atitude empreendedora

Categorias	Descrição
Responsabilidade	<i>“É hoje que vamos fazer e colar os cartazes?” (A6)</i>
Iniciativa	-----
Originalidade	Colar os cartazes no deserto, porque <i>“o cartaz é de papel e no deserto não chove, assim ele não se estraga!” (A6)</i>
Sociabilidade	<i>“Se cada um fizer um desenho o trabalho é mais rápido” (GT)</i>
Comunicação	<i>“Podem fazer pouco barulho?” (A2)</i>

Quadro 6 - Análise de conteúdo da ativação criativa

Categorias	Descrição
Chuva de ideias	A maior parte dos alunos é capaz de enumerar pelo menos uma ideia
Flexibilização/ agilidade mental	A princípio A2 não é capaz de se exprimir verbalmente, mas com o desenrolar do projeto vai conseguindo. Os restantes alunos apresentam facilidade na expressão oral. Todos são capazes de se exprimir por meio de um desenho.
Solução criativa de problemas	Colocar o cartaz no deserto (A6)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este estudo pretendeu-se compreender a relação entre a capacidade criativa e a atitude empreendedora no 1.º CEB, através da implementação de um projeto intitulado “A minha cidade”.

Como já foi referido, com este projeto pretendeu-se desenvolver uma atitude empreendedora, recorrendo a atividades que priorizassem a ativação criativa, para se perceber qual é a relação entre ambas, como já foi exposto anteriormente.

Assim, com base nos resultados anteriormente apresentados, é possível perceber que, após a implementação do projeto “A minha cidade”, em quase todos os alunos foi observado algum indicador que não se observou inicialmente. A avaliar pelos resultados, a sociabilidade foi o indicador que mais alunos (dois) desenvolveram, isto pode ter acontecido porque este projeto implicou sempre trabalho em grupo e a interação entre os seus elementos apresentou-se fundamental para o sucesso do trabalho.

A comunicação, a originalidade e a responsabilidade foram comportamentos evidenciados por três alunos (um comportamento em cada aluno). A única categoria na qual não se observaram mudanças no comportamento, isto é, os alunos que não apresentavam numa fase inicial, não evidenciaram nesta fase final e após o projeto, foi a iniciativa. Isto pode estar relacionado com o facto de o trabalho ter sido realizado em grupo, pois em ambos os grupos havia crianças que evidenciavam iniciativa e outras que não o apresentavam, e a elevada participação de uns pode ter inibido os outros.

Com isto é possível perceber que os trabalhos em grupo trazem benefícios mas também algumas contrapartidas. Estes são eficazes quando se pretende desenvolver alguns comportamentos, tais como a sociabilidade ou a comunicação, mas o mesmo não se verifica quando se pretende trabalhar, por exemplo, a iniciativa. Desta forma, deve-se ter atenção aos comportamentos que se pretendem desenvolver nos alunos e trabalhar em função disso, pois o trabalho em grupo é muito importante para construir conhecimentos coletivamente mas também pode inibir alunos mais passivos de se expressarem.

Ainda em relação aos resultados pode-se perceber que A2 foi o aluno que mais evoluiu com este projeto, uma vez que evidenciou dois comportamentos que antes do projeto não apresentava, a sociabilidade e a comunicação. Como já foi referido, esta criança é de nacionalidade ucraniana e encontra-se em Portugal há pouco tempo, naturalmente teve de aprender o idioma e não se sentia à vontade nem confiante para comunicar e interagir com

os colegas. Ao longo da implementação do projeto foi-se percebendo que ia perdendo a timidez e tentando participar em tudo o que era proposto, dando por vezes a sua opinião.

Tal como se pode verificar na Parte I, uma educação para o empreendedorismo é realmente importante nos dias de hoje, uma vez que é vital estimular os alunos para aprender ativamente, não só enquanto se está na Escola, mas encarando esse processo como uma construção ao longo de toda a vida. É essencial dar ferramentas aos alunos para construírem aquilo com que sonham, deixá-los ser capazes de pensar e realizar aquilo que idealizam. Assumirmos o aluno como alguém competente e capaz, implica reconhecê-lo como alguém apto para tomar as rédeas do seu próprio desenvolvimento e dos seus projetos de vida

Pensa-se que foi importante o trabalho com os alunos acerca do empreendedorismo, pois este é apresentado pela DGIDC (2007) como uma das oito competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida. Uma vez que, como Teixeira (2012) evidencia, o empreendedorismo prevê o desenvolvimento de qualidades pessoais nos alunos, a criatividade torna-se numa dessas muitas capacidades a desenvolver.

Como já foi referido a criatividade é encarada como uma qualidade importante para a formação de um espírito empreendedor (Koditz, 1986), uma vez que através da promoção da criatividade é possível dotar o indivíduo de determinadas características, tais como, autonomia, persistência, iniciativa e originalidade. Estas características são comuns ao empreendedorismo, assim quando é trabalhada a criatividade implicitamente está a trabalhar-se também o empreendedorismo. Tanto a criatividade como o empreendedorismo são orientados para os alunos e pelos próprios alunos, desenvolvendo também competências como a responsabilidade e fornecendo-lhes ferramentas para a sua autonomia (Martins, 2004).

Com o desenrolar do projeto foi notória a evolução, da maior parte dos alunos estudados, no que diz respeito aos comportamentos indicadores de uma atitude empreendedora, nomeadamente, a responsabilidade, a iniciativa, a originalidade, a sociabilidade e a comunicação. Contudo, não se pode afirmar que esta evolução aconteceu unicamente devido à implementação do projeto. Nesta ótica pensa-se que a ativação criativa em crianças do 1.º CEB beneficiou o desenvolvimento de uma atitude empreendedora, embora não seja possível estabelecer uma relação de causa-efeito.

Ao longo da realização deste projeto foram propostas atividades diversificadas, tais como:

- teatro, pois os alunos demonstravam gostar muito deste tipo de dinâmica;
- chuva de ideias, que os alunos iam realizando ao longo das aulas e onde se mostravam muito entusiasmados;
- pesquisa no computador, uma vez que foram realizadas várias atividades no computador no decorrer das aulas e a turma foi-se revelando interessada nessa dinâmica;
- passeio com os pais/ família, apesar de nem todas as crianças terem realizado esta atividade, procurou-se envolver os pais no projeto;
- apresentações em grupo, apesar de nem todos os alunos se sentirem à vontade com o facto de falar para a turma, estes momentos eram sempre esperados pelos alunos e a maior parte deles queria ter alguma coisa para dizer, sentiam-se “importantes” com o facto de puderem falar para os outros e pela turma estar em silêncio para ouvir o que eles tinham a dizer;
- a possibilidade de desenvolverem um projeto pensado e realizado totalmente por eles.

Desta forma, procurou-se aceder aos interesses dos alunos, procurando propor atividades dinâmicas e que motivassem os mesmos para que eles próprios se pudessem envolver totalmente no projeto, e tal como afirma Jesus (2008) “este ir ao encontro dos interesses dos alunos é fundamental para que o professor consiga fazer com que os alunos se interessem pelas matérias que efectivamente pretende que eles aprendam” (p.28).

A atribuição de importância aos gostos e interesses dos alunos, a valorização das suas ideias e opiniões, a criação de um clima favorável à expressão criativa e ao desenvolvimento de projetos (Melo, 2013), é a base da educação para o empreendedorismo e, também, da criatividade. Assim a atitude do professor torna-se crucial, pois a criatividade dificilmente se desenvolverá num ambiente contrário ao descrito anteriormente (Melo, 2013).

Esta atitude de ir ao encontro dos interesses dos alunos e envolvê-los no processo ensino-aprendizagem não estava circunscrito às atividades do projeto, uma vez que ao longo de todas as intervenções procurou-se utilizar estratégias que permitissem aos alunos serem mais interventores no seu próprio processo de aprendizagem.

Para além dos objetivos foi também alcançado, com este projeto, o trabalho em torno de várias áreas, tal como as expressões, a expressão dramática com o teatro e a expressão plástica com os desenhos realizados pelos alunos.

O português e as competências sociais como o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, também foram áreas abordadas com este projeto, uma vez que os alunos necessitaram de comunicar uns com os outros e para a turma, respeitarem-se e escutarem-se uns aos outros.

Ainda as TIC foram também outra área contemplada com este projeto, pois os alunos puderam realizar pesquisas no computador e um dos grupos necessitou do computador para criar o cartaz e os panfletos.

Como se pode verificar neste estudo foram abordadas várias áreas, isto evidencia que é possível aliar às aprendizagens curriculares o desenvolvimento das competências-chave para o empreendedorismo (DGIDC, 2007), neste caso, a criatividade.

Considera-se que todas as atividades implementadas mostraram-se adequadas ao grupo em questão e contribuíram para o desenvolvimento de um espírito preventivo em relação aos outros e ao que os rodeia, uma vez que as temáticas selecionadas pelos grupos se prendiam com a sensibilização da comunidade educativa para a problemática da poluição.

Ao longo do estudo foram-se encontrando algumas limitações, tais como a complexidade e quantidade de burocracia necessária para os alunos saírem da escola, pois uma das ideias dos alunos era distribuir os panfletos e as cartas na cidade.

O número de sessões do projeto também foi um pouco reduzido, uma vez que se pensa que caso houvesse hipóteses de construir um projeto com mais sessões seria mais fácil perceber a evolução dos alunos e dar-se-ia oportunidade para uma maior intervenção das crianças na comunidade. Se houvesse mais tempo talvez fosse possível colocar em prática a ideia do GT (colocar cartazes nas paragens de autocarros) e assim, interagir com a comunidade local.

Seria muito interessante este projeto ser continuado ao longo dos anos, com a turma em questão, uma vez que existem muitas crianças com grande potencial empreendedor e se estas competências (responsabilidade, iniciativa, originalidade, sociabilidade e comunicação) forem deixadas de lado este potencial poderá perder-se.

Este estudo traduziu-se numa grande oportunidade para a investigadora conhecer e trabalhar a temática do *Empreendedorismo na Educação*, visto que a mesma possui, cada vez mais, uma grande importância na vida dos alunos e também dos professores que se propõem a trabalhá-la.

Conclui-se, com a certeza de que este projeto contribuiu de uma forma positiva para o grupo em questão, na medida em que ofereceu ferramentas de trabalho e oportunidades diferentes daquelas que estavam habituados até então. À semelhança dos alunos, a investigadora também aprendeu muito acerca da temática e já adotou a atitude empreendedora para si e para o seu futuro como profissional de educação, pensando, sempre que possível, utilizá-la.

Além disto, é importante que as Escolas não se tornem um entrave à formação do espírito empreendedor, pois sem elas os professores/ educadores dificilmente podem ser agentes de mudança. Existe a necessidade de abrir as portas à mudança, à inovação e aos novos interesses, necessidades e motivações dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aleixo, A.C.M. (2012). *Empreendedorismo social: avaliação da adoção e difusão no distrito da Guarda*. Guarda: Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico da Guarda.

Alencar, E. M. L. S. (1990). *Como desenvolver o potencial criador*. Petrópolis: Editora Vozes.

Alencar, E. M. L. S. (2007). Criatividade no Contexto Educacional: Três Décadas de Pesquisa. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, vol 23, nº especial, pp. 45-49.

Bahia, S. (2008). Promoção de *Ethos* criativos. In Morais, M. F. e Bahia, S. (Ed.) *Criatividade: conceito, necessidades e intervenção*. Braga: Psiquilíbrios Edições

Bento, A. (2012, Abril). Investigação quantitativa e qualitativa: Dicotomia ou complementaridade? *Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira)*, nº 64, ano VII, pp. 40-43.

Bucha, A.I. (2006). *O empreendedorismo através da escola*. Porto: Instituto Politécnico do Porto. Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto.

Bucha, A.I. (2009). *Empreendedorismo – Aprender a saber e a ser empreendedor*. Lisboa: Editora RH

Canavarro, A. P. (2003). *Práticas de ensino da Matemática: Duas professoras, dois currículos*. Lisboa: Universidade de Lisboa.

Carmo, H.; Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação – Guia para Auto-Aprendizagem* (2ª edição). Lisboa: Universidade Aberta.

Centro Educativo Alice Nabeiro (2010). *Ter ideias para mudar o mundo*. Coração Delta – Associação de Solidariedade Social.

Comissão Europeia. (2013). *Entrepreneurship Education: A Guide for Educators*. Bruxelas: Comissão Europeia.

Cramond, B. (2008). Creativity: An international imperative for society and the individual. In Morais, M. F. e Bahia, S. (Ed.) *Criatividade: conceito, necessidades e intervenção*. Braga: Psiquilíbrios Edições

Cunha, R.; Soares, E.; Fontanillas, C. (2009). As vantagens de aprendizado do empreendedorismo: um estudo desde o ensino de base até ao superior. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, v.3, nº 3, pp. 62-73.

Dees, J. G. (1998). *O significado do empreendedorismo social*. Stanford: Universidade de Stanford

DGIDC (2006). *Guião de Educação para o Empreendedorismo*. Lisboa: Ministério da Educação.

DGIDC. (2007). *Promoção do Empreendedorismo na Escola*. Lisboa: Ministério da Educação.

Diário da República, 1ª série – Nº 243 – 21 de dezembro de 2011. *Programa estratégico para o Empreendedorismo e Inovação*.

Diez, D. P. (2004). *Manual de Activación Creativa*. Santiago de Compostela: Centro de estudios creativos – LUBRICAN.

Dolabela, F. (2004). Pedagogia Empreendedora. *Revista de Negócios, Blumenau*, v.9, nº 2, (abril/junho) pp. 127-130.

Ferreira, M.P.; Santos, J.C.; Serra, F.R. (2008). *Ser empreendedor – Pensar, Criar e Moldar a Nova Empresa*. Lisboa: Edições Sílabo.

Fialho, F. A. P.; Macedo, M.; Mitidieri, T. C.; Montibeller, F. G. (2007). *Empreendedorismo na Era do Conhecimento*. Florianópolis: Editora Visual Books.

Freire, L. G. L. (2007). O Papel da escola na importância da criatividade. *A Página da Educação*, nº 70 (agosto/ setembro) p. 46.

Garcês, S.F. (2013) *Escala de Estilos de Pensar e Criar – Adaptação e Validação à População Portuguesa*. Funchal: Universidade da Madeira.

Jesus, S. N. (2008). Estratégias para motivar os alunos. *Educação*. v.31, n.1, (janeiro/abril) p. 21-29.

Koditz, V. (1986). *Formação do Espírito Empreendedor – Relatório Provisório*. Bruxelas: Comunidade Europeia.

Lei nº 46/86 de 14 de outubro. Lei de Bases do Sistema Educativo. Diário da República: I Série, nº 237 (1986).

Magalhães, V. L. C. (2007). *Riscos e Rabiscos: para promover a criatividade, a leitura e a escrita*. Braga: Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho.

Martins, V. M. (2004). A qualidade da criatividade como mais valia para a educação. *Millenium – Revista do Instituto Politécnico de Viseu*, nº 29, pp. 295-312.

Melo, A.S.S. (2013). *Percepção de alunos e professores do 7º ano do ensino fundamental em relação aos fatores promotores da criatividade em sala de aula*. Brasília: Universidade Católica de Brasília.

Mendes, A.R.O. (2007). Apontamentos sobre a educação para o empreendedorismo em Portugal. *Revista portuguesa de pedagogia*, ano 41-3, pp. 285-298.

Mendes, F. (2012). *Start Iupi – fazer COISAS*. Oeiras: Blue Go.

Menezes, J. L. (2004). *Investigar para Ensinar Matemática: Contribuições de um Projeto de Investigação Colaborativa para o Desenvolvimento Profissional de Professores*. Lisboa: Universidade de Lisboa – Faculdade de Ciências.

Miel, A. (1976). *Criatividade no ensino*. São Paulo: IBRASA – Instituição Brasileira de Difusão Cultural S.A.

Miranda, L.; Almeida, L. S. (2008). Estimular a criatividade: O programa de enriquecimento escolar “Odisseia”. In Morais, M. F. e Bahia, S. (Ed.) *Criatividade: conceito, necessidades e intervenção*. Braga: Psiquilíbrios Edições.

Munari, B. (1981). *Fantasia – invenção, criatividade e imaginação*. Lisboa: Editorial Presença.

Oliveira, R. S. R. (2012). *Um Programa de Treino da Criatividade*. Funchal: Universidade da Madeira.

Portugal, G.; Laevers, F. (2011). *Avaliação em Educação Pré-Escola: Sistema de Acompanhamento das Crianças*. Porto: Porto Editora.

Ribeiro, A. (2009). Papel da criatividade nos processos de educação. In Pacheco, N. A. e Araújo, M. J. (Ed.) *Expressões: Espaços e Tempos de Criatividade*. Maia: E: etc/ LIVPSIC

Sanches, I. (2011). Do “aprender para fazer” ao “aprender fazendo”: as práticas de Educação inclusiva na escola. *Revista Lusófona de Educação*. n. 19 p. 135-156.

Sarkar, S. (2014). *Empreendedorismo e Inovação*. Lisboa: Escolar Editora.

Sousa, F. (2008). O ensino criativo como intenção de promover a comunicação professor-aluno. In Morais, M. F. e Bahia, S. (Ed.) *Criatividade: conceito, necessidades e intervenção*. Braga: Psiquilíbrios Edições.

Teixeira, C. M. M. (2012). *Educação para o Empreendedorismo: um estudo sobre o projeto nacional de educação para o empreendedorismo*. Coimbra: Universidade de Coimbra.

Tuckman, B. W. (2012). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Vygotsky, L. S. (2012). *Imaginação e Criatividade na Infância*. Lisboa: Dinalivro.

Baker, J. (s/d). *Mensagens do Velho Sábio*. Frases de Empreendedorismo. Consultado a: 2 de junho de 2014. Disponível em: <http://www.velhosabio.com.br/pensamentos/EMP/0/Empreendedorismo.html>

Banha, F. (2011). *Gesbanha*. A Importância de uma Educação Empreendedora. Consultado a: 21 de novembro de 2014. Disponível em: http://www.gesbanha.com/index.php?option=com_content&view=article&id=415:a-importancia-da-educacao-empreendedora&catid=91:artigos&Itemid=15

Buckley, H. E. (2007). *O garotinho*. Gazeta do Povo: Caderno G. Consultado a: 28 de maio de 2014. Disponível em: <http://www.gazetadopovo.com.br/cadernog/conteudo.phtml?id=702627>

CEED (2014). *Entrepreneurship Education*. Centre for Entrepreneurship Education and Development. Consultado a: 2 de abril de 2014. Disponível em: <http://ceed.ca/engage-youth/entrepreneurship-education/>

Drucker, P. (s/d). *Mensagens do Velho Sábio*. Frases de Empreendedorismo. Consultado a: 2 de junho de 2014. Disponível em: <http://www.velhosabio.com.br/pensamentos/EMP/0/Empreendedorismo.html>

Hamze, A. (s/d). *O Professor e o Mundo Contemporâneo*. Canal do Educador. Consultado a: 16 de janeiro de 2015. Disponível em: <http://educador.brasilestela.com/gestao-educacional/professor-mundo.htm>

Iwaytrade (2011). *Aip promove o empreendedorismo nas escolas*. Empreender – Plataforma do Empreendedor. Consultado a: 25 de março de 2014. Disponível em: <http://www.empreender.aip.pt/?lang=PT&page=educacao/educacao.jsp>

Mingus, C. (s/d). *Mensagens do Velho Sábio*. Frases de Empreendedorismo. Consultado a: 2 de junho de 2014. Disponível em: <http://www.velhosabio.com.br/pensamentos/EMP/0/Empreendedorismo.html>

Oi Educa (s/d). *Thomas Edison inventa a lâmpada elétrica*. Que dia é hoje? Consultado a 28 de setembro de 2014. Disponível em: <http://www.oieduca.com.br/biblioteca/que-dia-e-hoje/thomas-edison-inventa-a-lampada-eletrica.html>

PEEP (2014). *Plataforma para a educação do empreendedorismo em Portugal*. Consultado a: 25 de março de 2014. Disponível em: <http://www.peep.pt/?lang=pt>

Pedro, J. S. (2011). *Investigação do comportamento empreendedor em arranjos produtivos locais: o caso do APL de rochas ornamentais de Santo António de Pádua – RJ*. Consultado a: 8 de janeiro de 2015. Disponível em: http://www.uenf.br/Uenf/Downloads/POS-ENGPRODUCAO_2397_1331217330.pdf

Anexo I – História “O garotinho”

O garotinho

Uma vez o garotinho foi à escola. Ele era bem pequeno e a escola era bem grande. Mas quando o garotinho viu que podia ir à sua sala caminhando diretamente da porta lá de fora. Ele se sentiu feliz e a escola não lhe parecia tão grande assim.

Numa manhã, quando o garotinho estava há pouco na escola, a professora disse:

- Hoje vamos fazer um desenho.

- Bom! - pensou o garotinho. Ele gostava de desenhar. Ele podia fazer todas as coisas: leões e tigres, galinhas e vacas, comboios e barcos... E pegou na sua caixa de lápis e começou a desenhar.

Mas a professora disse:

-Esperem! Não é hora de começar! E esperou até que todos estivessem prontos.

- Agora! - disse a professora - vamos desenhar flores.

- Bom! - pensou o garotinho. Ele gostava de desenhar flores. E começou a fazer bonitas flores, com lápis rosa, laranja, azul.

Mas a professora disse:

-Esperem! Eu mostro-vos como se faz.

-Assim! - disse a professora - Agora vocês podem começar!

A criança olhou a flor da professora e depois olhou para a sua. Ele gostava mais da sua flor do que a da professora. Mas ele não revelou isso, simplesmente guardou o seu papel e fez uma flor como a da professora. Era vermelha com a haste verde.

Assim e logo o garotinho aprendeu a esperar e a observar e a fazer coisas como a professora. E logo, ele não fazia as coisas por si mesmo.

Então aconteceu que o garotinho e sua família mudaram-se para outra casa, noutra cidade, e o garotinho teve que ir a outra escola.

Essa escola era muito maior que a primeira. Então havia uma porta lá fora, para chegar à sua sala. Ele tinha que subir alguns degraus e seguir por um corredor comprido para finalmente chegar à sua sala.

E justamente no primeiro dia, que ele estava ali, a professora disse:

-Hoje vamos fazer um desenho.

Bom! - pensou o garotinho. E esperou pela professora, para lhe dizer como fazer, mas ela não disse nada, apenas andava pela sala.

Quando se aproximou do garotinho ela disse:

- Não queres desenhar?

Sim! - disse o garotinho - Mas o que vamos fazer?

- Eu não sei até que tu faças - disse a professora.

- Como é que faço? - perguntou o garotinho.

- Por quê? - disse a professora - da maneira que quiseres!

- E de qualquer cor? - perguntou ele.

- De qualquer cor - disse a professora.

- Se todos fizessem o mesmo desenho e usassem as mesmas cores, como é que eu poderia saber quem fez o quê? e qual seria de quem?

- Eu não sei - disse o garotinho.

E começou a fazer uma flor vermelha, com uma haste verde.

(Adapatado de Helen E. Buckley)

Anexo II – Ficha 1g Avaliação geral do grupo

Tabela preenchida a 02/10/2014

Crianças	Nível geral de Bem-Estar						Nível geral de Implicação					
	1	2	3	4	5	?	1	2	3	4	5	?
1. A7			X						X			
2. A2				X						X		
3. A8				X						X		
4. A9			X						X			
5. A10				X					X			
6. A11				X						X		
7. A12				X					X			
8. A13				X					X			
9. A14			X					X				
10. A1				X						X		
11. A4				X					X			
12. Transferida												
13. A15						X			X			
14. A6			X						X			
15. A5			X							X		
16. A16				X						X		
17. A17			X						X			
18. A18				X							X	
19. A19			X						X			
20. A20		X						X				
21. A3			X						X			

Vermelho: crianças que suscitam preocupação em termos de bem-estar ou implicação (níveis baixos)

Laranja: crianças que parecem funcionar em níveis médios, tendencialmente baixos, ou crianças que suscitam dúvidas

Verde: crianças que, claramente, parecem usufruir bem da sua permanência no 1.º ciclo (níveis altos)

Anexo III – Teatro de fantoches

História contada pelo avô ao neto

- Olá avô!
- Olá Afonso! Como correu hoje a escola?
- Correu muito bem avô! Hoje conversamos sobre as nossas cidades. Sabias que na nossa cidade existem bombeiros, correios, um hospital, várias escolas, parques para brincarmos e correremos... tem tanta coisa!
- Sim, as cidades têm mesmo muita coisa, para poderem servir as pessoas. Mas sabes que nem sempre foi assim. Quando eu tinha a tua idade as cidades eram diferentes.
- A sério?! Então como eram avô?
- Olha, as estradas eram feitas de terra ou de paralelos e quase não andavam carros nelas, não havia a confusão e o barulho que há agora. Não havia prédios altos nem hospitais tão grandes. Olha, nem havia Centros Comerciais nem o Continente ou o Pingo Doce.
- Então onde é que as pessoas faziam as compras?
- Iam a pequenas mercearias, feiras ou mercados. Lá podiam comprar desde roupas a alimentos. Mas as pessoas também tinham as suas hortas, onde podiam cultivar muitos alimentos, como batatas, couves ou milho, porque havia poucos prédios e casas e assim havia mais espaço para os campos. Às vezes também eram as mulheres que faziam as suas roupas e as do resto da família. Assim iam menos às compras e gastavam menos dinheiro.
- Olha avô, e como brincavam os meninos na tua altura?
- Nós brincávamos na rua.
- Na rua?! Não era perigoso?
- Como havia poucos carros os pais achavam que não era perigoso. Jogávamos à bola e brincávamos às caçadas, às escondidas, com o pião e com carrinhos de madeira, que nós próprios construíamos! Mas às vezes íamos para parques, grandes e verdes, que pareciam campos.

- Eu gostava de ter um parque verde e enorme só para mim, para poder brincar à vontade!
- Podes brincar no teu jardim lá de casa.
- Mas é muito pequeno, avô! Gostava muito de ter uma cidade como a tua.

Ílhavo, 12 de novembro de 2014

Caros Pais,

no âmbito da Unidade Curricular de Prática Pedagógica Supervisionada A2, do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB (Universidade de Aveiro), a turma do seu filho(a) encontra-se a desenvolver um projeto intitulado “A minha cidade”, integrado no plano curricular da sala.

Sendo assim, e porque os pais possuem uma grande importância na educação dos filhos, gostaríamos que também participassem neste projeto, levando-os, durante o fim de semana, a passear pela vossa cidade e a descobrir, em conjunto, o que está bem e o que não está bem na cidade de Ílhavo, na opinião dos vossos filhos.

Se tiverem oportunidade, seria interessante que registassem a observação com fotografias, para que possamos perceber melhor os pontos identificados na cidade. Se assim o fizerem, podem enviar as fotografias pelos vossos filhos ou então por e-mail (anaritabastos@ua.pt; vania.alves@ua.pt).

Desde já, muito obrigada pela vossa colaboração!

Atenciosamente,

Ana Bastos

Vânia Alves.

Anexo V – Cartaz

Projeto: "A Minha Cidade"

O que podemos fazer para ajudar?



Grup o Turbo:

Arina Domanska
 Daria Silva
 Diego Maia
 Miguel Cotrim
 Miguel Louro

Estágios:

Wanda Adams e Ana Rita Bastos



Universidade de Aveiro Departamento de Educação
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB
Pós-graduação Pedagógica Supervisionada A2
Ano Letivo 2014/2015

Agendamento de Encontros de Ilkava
Centro Escolar Nossa Senhora do Pranto
Professora Cooperante: Lais Castro
Nível de ensino: 1º Ciclo (1º ano)



Anexo VI – Panfletos

Projeto “A Minha Cidade”

O que podemos fazer para ajudar?

Não abandonar os animais!





Centro Escolar Nossa
Senhora do Pranto

Grupo Turbo:
Ariana Domanska
Miguel Cotrim
Miguel Louro
Dânia Silva
Diogo Maia

1º ano F2

Projeto “A Minha Cidade”

O que podemos fazer para ajudar?

Não riscar as paredes da Nossa Cidade!





Centro Escolar Nossa
Senhora do Pranto

Grupo Turbo:
Ariana Domanska
Miguel Cotrim
Miguel Louro
Dânia Silva
Diogo Maia


1º ano F2

Projeto “A Minha Cidade”

O que podemos fazer para ajudar?

Não devemos estragar o ambiente!





Centro Escolar Nossa
Senhora do Pranto

Grupo Turbo:
Ariana Domanska
Miguel Cotrim
Miguel Louro
Dânia Silva
Diogo Maia

1º ano F2

Projeto "A Minha Cidade"

O que podemos fazer para ajudar?



Centro Escolar Nossa
Senhora do Pranto

Grupo Turbo:

Aniana Domanska

Miguel Cotrim

Miguel Louro

Dânia Silva

Diogo Maia

1º ano F2

Projeto "A Minha Cidade"

O que podemos fazer para ajudar?



Centro Escolar Nossa
Senhora do Pranto

Grupo Turbo:

Aniana Domanska

Miguel Cotrim

Miguel Louro

Dânia Silva

Diogo Maia

1º ano F2

Anexo VII – Cartas



Não coloques lixo no chão.



Se encontrares lixo no chão deves apanhá-lo e colocá-lo no ecoponto. Assim estás a ser amigo do ambiente.



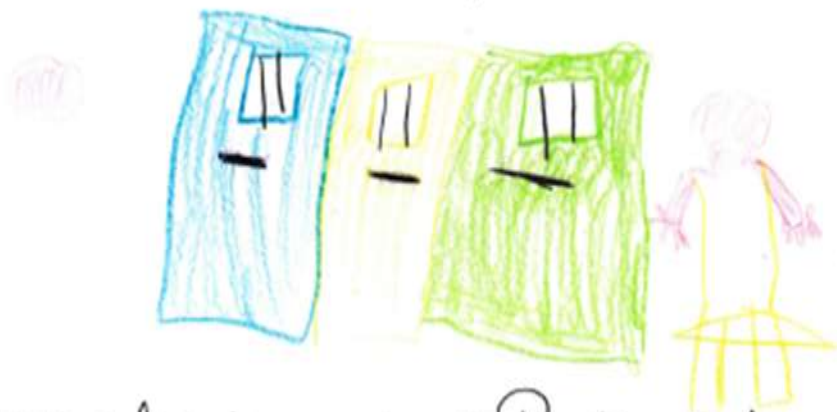
Deves separar o lixo para que o nosso Planeta não fique doente.



Não coloques lixo no chão.



Se encontrares lixo no chão deves apanhá-lo e colocá-lo no ecoponto. Assim estás a ser amigo do ambiente.



Deves separar o lixo para que o nosso Planeta não fique doente.

